ISSN 2311-0066

Балтийский гуманитарный журнал

2018
Том 7
№ 4(25)

Основан в 2012 г.

16+

БАЛТИЙСКИЙ ГУМАНИТАРНЫЙ ЖУРНАЛ

Том 7
№ 4 (25)
2018

Ежеквартальный научный журнал

Учредитель – НП ОДПО «Институт направленного профессионального образования»

Главный редактор
Розенберг Геннадий Самуилович, член-корреспондент Российской Академии наук, доктор биологических наук, профессор

Заместители главного редактора:
Аббасова Кызылгюль Ясин кызы, доктор философских наук, профессор
Бакалова Зинаида Николаевна, доктор филологических наук, профессор
Исламгулова Светлана Константиновна, доктор педагогических наук, доцент
Клинков Георги Тодоров, PhD, главный ассистент
Кондаурова Инесса Константиновна, кандидат педагогических наук, доцент
Коростелев Александр Алексеевич, доктор педагогических наук
Мерлина Надежда Ивановна, доктор педагогических наук, кандидат физико-математических наук, профессор
Осадченко Инна Ивановна, доктор педагогических наук, доцент
Шарипов Фаридун Файзуллаевич, доктор педагогических наук
Юнусов Ахат Ахнафович, доктор юридических наук, профессор

Редакционная коллегия:
Абдуразаков Магомед Мусаевич, доктор педагогических наук, доцент
Абрамовских Елена Валерьевна, доктор филологических наук, профессор
Айвазян Эдвард Ишханович, доктор педагогических наук, доцент
Александрова Екатерина Александровна, доктор педагогических наук, профессор
Бородина Жанна Николаевна, кандидат юридических наук, доцент
Бочегова Наталья Николаевна, доктор филологических наук
Васьковская Галина Алексеевна, доктор педагогических наук, профессор
Вотчель Нелли Рашидовна, кандидат юридических наук, доцент
Голуб Нина Борисовна, доктор педагогических наук, профессор
Данилюк Оксана Климовна, кандидат филологических наук, доцент
Зибарев Александр Григорьевич, член-корреспондент Российской Академии наук, доктор экономических наук, профессор, главный научный сотрудник
Иванова Ольга Святославовна, кандидат юридических наук, доцент
Иванян Елена Павловна, доктор филологических наук, профессор
Клёмин Андрей Владимирович, доктор юридических наук, профессор
Коноваленко Ольга Леонидовна, кандидат юридических наук, доцент
Коробко Ксения Игоревна, кандидат юридических наук, доцент
Любашиц Валентин Яковлевич, доктор юридических наук, профессор
Мамычев Алексей Юрьевич, доктор политических наук, кандидат юридических наук, доцент
Мордовцев Андрей Юрьевич, доктор юридических наук, профессор
Насырова Эльмира Фанилевна, доктор педагогических наук, доцент
Плахова Ольга Александровна, доктор филологических наук, доцент
Побирченко Наталья Семеновна, член-корреспондент Национальной Академии педагогических наук Украины, доктор педагогических наук, профессор
Равен Джон, доктор философии в области психологии, профессор
Сущенко Лариса Александровна, доктор педагогических наук, доцент
Тагарева Кирилка Симеонова, кандидат психологических наук, доцент
Топузов Олег Михайлович, доктор педагогических наук, профессор, директор
Филатова Оксана Степановна, доктор филологических наук, профессор
Цыцаркина Наталья Николаевна, доктор филологических наук, доцент
Юсупов Тимур Зирякович, кандидат юридических наук, доцент
Якунин Вадим Николаевич, доктор исторических наук, профессор

Ответственный секретарь
Коновалова Елена Юрьевна

Входит в ПЕРЕЧЕНЬ рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук.

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций ПИ ФС77-56854 от 29.01.2014 г.

Подписной индекс: 43255 (в объединенном каталоге «Пресса России»)

Компьютерная верстка:
В.А. Голощапов
Технический редактор:
Е.Ю. Коновалова

Адрес редакции (представительство НП ОДПО «ИНПО»): 236040, Россия, г. Калининград, ул.Литовский Вал, д.38, офис 209

Адрес редколлегии, учредителя и издателя НП ОДПО «Институт направленного профессионального образования» (ИНПО):
445009, Россия,
Самарская область, г. Тольятти,
улица Комсомольская, 84А
Тел.: (8482) 69-46-47
E-mail: BalticGZ@yandex.ru
Сайт: http://napravo.ru

Подписано в печать 27.11.2018.
Выход в свет 30.11.2018.
Формат 60x84 1/8.
Печать оперативная.
Усл. п. л. 50,12.
Тираж 50 экз. Заказ 2-17-12.

Типография «Полиар»
445020, г. Тольятти, ул. Родины 36А

Цена свободная

© НП ОДПО «Институт направленного профессионального образования», 2018

СВЕДЕНИЯ О ЧЛЕНАХ РЕДКОЛЛЕГИИ

Главный редактор
Розенберг Геннадий Самуилович, член-корреспондент Российской Академии наук, доктор биологических наук, профессор, директор
(Институт экологии Волжского бассейна Российской Академии наук, Тольятти, Россия)
Заместители главного редактора:
Аббасова Кызылгюль Ясин кызы, доктор философских наук, профессор, заместитель декана факультета социальных наук и психологии
(Бакинский государственный университет, Баку, Азербайджан)
Бакалова Зинаида Николаевна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры «Русский язык, культура речи и методики их преподавания»
(Поволжская государственная социально-гуманитарная академия, Самара, Россия)
Исламгулова Светлана Константиновна, доктор педагогических наук, доцент, проректор по науке и аккредитации
(Университет «Туран», Алматы, Казахстан)
Клинков Георги Тодоров, PhD, главный ассистент
(Университет имени Паисия Хилендарского, Пловдив, Болгария)
Кондаурова Инесса Константиновна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой математики и методики ее преподавания
(Саратовский государственный университет, Саратов, Россия)
Коростелев Александр Алексеевич, доктор педагогических наук, директор Центра научных журналов
(Тольяттинский государственный университет, Тольятти, Россия)
Мерлина Надежда Ивановна, доктор педагогических наук, кандидат физико-математических наук, профессор,
профессор кафедры дискретной математики и информатики
(Чувашский государственный университет, Чебоксары, Россия)
Осадченко Инна Ивановна, доктор педагогических наук, доцент, директор Института педагогического образования
(Николаевский национальный университет, Николаев, Украина)
Шарипов Фаридун Файзуллаевич, доктор педагогических наук, заведующий общеуниверситетской кафедрой педагогики
(Таджикский национальный университет, Душанбе, Таджикистан)
Юнусов Ахат Ахнафович, доктор юридических наук, профессор, профессор кафедры «Уголовное право и процесс»
(Казанский инновационный университет, Казань, Россия)
Редакционная коллегия:
Абдуразаков Магомед Мусаевич, доктор педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник лаборатории дидактики информатики
Института содержания и методов обучения Российской Академии образования
(Институт содержания и методов обучения Российской Академии образования, Москва, Россия)
Абрамовских Елена Валерьевна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры «Русская, зарубежная литература
и методики их преподавания»
(Поволжская государственная социально-гуманитарная академия, Самара, Россия)
Айвазян Эдвард Ишханович, доктор педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Общая математика», главный специалист отдела
«Естественно-математических предметов» Национального института образования Министерства образования и науки Республики Армения
(Ереванский государственный университет, Ереван, Армения)
Александрова Екатерина Александровна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой «Методология образования»
(Саратовский государственный университет, Саратов, Россия)
Бородина Жанна Николаевна, кандидат юридических наук, доцент, доцент кафедры «Гражданское и предпринимательское право»
(Казанский инновационный университет, Казань, Россия)
Бочегова Наталья Николаевна, доктор филологических наук, декан филологического факультета
(Курганский государственный университет, Курган, Россия)
Васьковская Галина Алексеевна, доктор педагогических наук, профессор, заведующая лабораторией «Дидактика»
(Институт педагогики Национальной Академии педагогических наук Украины, Киев, Украина)
Вотчель Нелли Рашидовна, кандидат юридических наук, доцент, доцент кафедры «Уголовное право и процесс»
(Казанский инновационный университет, Казань, Россия)
Голуб Нина Борисовна, доктор педагогических наук, профессор, заведующая лабораторией «Обучение украинскому языку»
(Института педагогики Национальной Академии педагогических наук Украины, Киев, Украина)
Данилюк Оксана Климовна, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой «Филология и методики начального образования»
(Восточноевропейский национальный университет, Луцк, Украина)
Зибарев Александр Григорьевич, член-корреспондент Российской Академии наук, доктор экономических наук, профессор, главный научный сотрудник
(Институт экологии Волжского бассейна Российской Академии наук, Тольятти, Россия)
Иванова Ольга Святославовна, кандидат юридических наук, доцент кафедры «Теория государства и права и основ правоведения»
(Сыктывкарский государственный университет, Сыктывкар, Россия)
Иванян Елена Павловна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры «Русский язык, культура речи и методики их преподавания»
(Поволжская государственная социально-гуманитарная академия, Самара, Россия)
Клёмин Андрей Владимирович, доктор юридических наук, профессор, заведующий кафедрой «Международное и европейское право»
(Казанский инновационный университет, Казань, Россия)
Коноваленко Ольга Леонидовна, кандидат юридических наук, доцент, заведующий кафедрой права
(Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема, Биробиджан, Россия)
Коробко Ксения Игоревна, кандидат юридических наук, доцент, заведующий кафедрой «Гражданское право и процесс»
(Сыктывкарский государственный университет, Сыктывкар, Россия)
Любашиц Валентин Яковлевич, доктор юридических наук, профессор, заведующий кафедрой теории и истории государства и права
(Южный федеральный университет, Ростов-на-Дону, Россия)
Мамычев Алексей Юрьевич, доктор политических наук, кандидат юридических наук, доцент, заведующий кафедрой «Теория и история
российского и зарубежного права»
(Владивостокский государственный университет экономики и сервиса, Владивосток, Россия)
Мордовцев Андрей Юрьевич, доктор юридических наук, профессор, профессор кафедры «Теория и история российского и зарубежного права»
(Владивостокский государственный университет экономики и сервиса, Владивосток, Россия)
Насырова Эльмира Фанилевна, доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой теории и методики профессионального образования
(Сургутский государственный университет, Сургут, Россия)
Плахова Ольга Александровна, доктор филологических наук, доцент, доцент кафедры «Теория и методики преподавания иностранных языков и культур»
(Тольяттинский государственный университет, Тольятти, Россия)
Побирченко Наталья Семеновна, член-корреспондент Национальной Академии педагогических наук Украины, доктор педагогических наук,
профессор, директор Центра педагогического краеведения
(Национальная Академия педагогических наук Украины, Умань, Украина)
Равен Джон, доктор философии в области психологии, профессор
(Шотландский Совет по исследованиям в области образования, Эдинбург, Шотландия)
Сущенко Лариса Александровна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры «Управление учебным заведением
и педагогика высшей школы»
(Классический приватный университет, Запорожье, Украина)
Тагарева Кирилка Симеонова, кандидат психологических наук, доцент
(Пловдивский университет, Пловдив, Болгария)
Топузов Олег Михайлович, доктор педагогических наук, профессор, директор
(Институт педагогики Национальной Академии педагогических наук Украины, Киев, Украина)
Филатова Оксана Степановна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры «Украинская литература»
(Николаевский национальный университет, Николаев, Украина)
Цыцаркина Наталья Николаевна, доктор филологических наук, доцент, заведующий кафедрой английской филологии
(Курганский государственный университет, Курган, Россия)
Юсупов Тимур Зирякович, кандидат юридических наук, доцент, доцент кафедры «Теории государства и права и публично-правовых дисциплин»
(Казанский инновационный университет, Казань, Россия)
Якунин Вадим Николаевич, доктор исторических наук, профессор, проректор по научной и инновационной деятельности
(Поволжский государственный университет сервиса, Тольятти, Россия)

СОДЕРЖАНИЕ

филологические науки - языкознание

«ПРАВИЛЬНЫЕ» И «НЕПРАВИЛЬНЫЕ» ВОПРОСЫ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ
Алимджанов Абдуазиз Абдихакимович....13

ПЕРЕВОД ПОНЯТИЯ «MANAGEMENT»: КОНЦЕПТУАЛЬНО ОБУСЛОВЛЕННАЯ ЭКВИВАЛЕНТНОСТЬ
Бажутина Марина Михайловна, Брега Ольга Николаевна....17

ХЕДЖИРОВАНИЕ В НАУЧНО-ПОПУЛЯРНОМ ТЕКСТЕ: МОТИВАЦИЯ, СЕМАНТИКО-СИНТАКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ, ПРАГМАТИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ
Былкова Светлана Викторовна....21

ИЗУЧЕНИЕ «КОНЦЕПТОВ» В КИТАЙСКОЙ РУСИСТИКЕ
Вэнь Сыминь....26

ЧАСТЕРЕЧНЫЙ СТАТУС МЕСТОИМЕНИЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СВЕТЕ ТРАДИЦИОННЫХ И СОВРЕМЕННЫХ КОНЦЕПЦИЙ
Гайкалова Наталья Ивановна....31

ФУНКЦИОНАЛЬНО-ПРАГМАТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЭПИГРАФА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ
Горячева Елена Дмитриевна....35

О СПЕЦИФИКЕ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ЗНАЧЕНИЯ И ЕЕ ОТРАЖЕНИИ В ТОЛКОВЫХ СЛОВАРЯХ ТЮРКСКИХ ЯЗЫКОВ
Гузеев Жамал Магомедович....38

ОККАЗИОНАЛИЗМ КАК ФЕНОМЕН В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ
Девдариани Наталья Валерьевна, Рубцова Елена Викторовна....42

К ВОПРОСУ О МЕЖДОМЕТНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЯХ ВО ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ
Дмитриева Дарья Дмитриевна....47

СТРУКТУРНЫЕ ТИПЫ СОБСТВЕННО-ЭМОТИВНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ ВО ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ
Дмитриева Дарья Дмитриевна....51

РЕАЛИЗАЦИЯ СТРАТЕГИИ МАНИПУЛИРОВАНИЯ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ АНГЛИЙСКИХ СМИ: ЛЕКСИЧЕСКИЙ УРОВЕНЬ
Жарина Ольга Александровна, Инюточкина Александра Дмитриевна....55

ЛЕКСИКА И ФРАЗЕОЛОГИЯ НАКАЗАНИЯ В РУССКОМ ДИСКУРСЕ: К ПОСТАНОВКЕ ВОПРОСА
Иванян Елена Павловна....59

КОНТЕКСТУАЛИЗАЦИЯ И ДЕКОНТЕКСТУАЛИЗАЦИЯ КАК СПОСОБЫ АКТИВАЦИИ КОННОТАТИВНОГО ЗНАЧЕНИЯ СЛОВА
Кислицына Наталья Николаевна....63

ЯЗЫКОВАЯ ИГРА И ИРОНИЯ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ: ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ
Кузнецова Анна Владимировна....67

КОГНИТИВНО-МЕТАФОРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ КИТАЙСКИХ ПОСЛОВИЦ В РОССИЙСКОМ МАСС-МЕДИЙНОМ ПРОСТРАНСТВЕ
Люй Цзинвэй....70

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТА ВОЙНЫ В ТЕКСТАХ ПЕСЕН МУЗЫКАЛЬНОЙ ГРУППЫ SODOM
Малетин Евгений Андреевич....74

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЮРИДИЧЕСКОГО ТЕКСТА НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ
Мироненко Виктория Владимировна....77

АВТОРСКИЕ НЕОЛОГИЗМЫ В ТВОРЧЕСТВЕ Е.Д. ЛУЧЕЗАРНОВОЙ
Наумова Елена Владимировна....80

РОЛЬ ЦЕРКОВНО-РЕЛИГИОЗНОЙ ЛЕКСИКИ В РОМАНЕ М.А. БУЛГАКОВА «МАСТЕР И МАРГАРИТА»
Новикова Юлия Викторовна....84

СПЕЦИФИКА ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ АЛЛЮЗИВНЫХ ИМЕН СОБСТВЕННЫХ (НА МАТЕРИАЛЕ ЦИКЛА РОМАНОВ Л.ДЖ.БРАУН «КОТ, КОТОРЫЙ...»)
Павленко Елена Александровна....88

МЕТОНИМИЯ КАК КОГНИТИВНЫЙ И ЯЗЫКОВОЙ МЕХАНИЗМ СТАТАЛЬНОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ЗНАНИЙ О МИРЕ
Павлова Анна Владимировна....91

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СИНТАКСИЧЕСКИХ СРЕДСТВ СПОРТИВНЫМИ КОММЕНТАТОРАМИ США И РОССИИ
Пак Леонид Евгеньевич, Беркович Татьяна Александровна....94

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КОМПЬЮТЕРНОГО ПЕРЕВОДА НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ СЕТЕЙ ПЕРЕДАЧИ ДАННЫХ
Переходько Ирина Валерьевна, Мячин Дмитрий Алексеевич....98

ЭКОНОМИЧЕСКИЙ КРИЗИС И БОЛЕЗНЬ ЧЕЛОВЕКА: КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ СХОДСТВА В ОБРАЗНОМ ЯЗЫКЕ СМИ
Постевая Екатерина Васильевна....102

ФУНКЦИОНАЛЬНО-ПРАГМАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИДИОМ С КОМПОНЕНТОМ *HAND* В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ
Подгорбунская Ирина Геннадьевна, Синев Александр Дмитриевич....106

ВЕРБАЛЬНЫЕ И НЕВЕРБАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ТЕКСТОВ МЕДИЦИНСКОЙ РЕКЛАМЫ
Скляр Елена Станиславовна....110

ОТРАЖЕНИЕ ВО ФРАЗЕОЛОГИИ ДУХОВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ РУССКОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ ЛИЧНОСТИ
Скоморохова Светлана Витальевна, Орлова Светлана Леонидовна....113

ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ФУНКЦИОНАЛЬНО-СТИЛИСТИЧЕСКОГО ДИАХРОНИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ
Соколова Алина Юрьевна....117

ОТ СМЕШЕНИЯ ЯЗЫКОВ К РУССКИМ КИТАИЗМАМ
Сюехуа Цзян....120

ВЕРБАЛИЗАЦИЯ СТЕРЕОТИПНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЛЬДЕ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ
Сянфэй Ма....124

«СЛОВОФОРМА» В ЛИНГВИСТИКЕ И В ТРУДАХ РОССИЙСКИХ И ЗАРУБЕЖНЫХ ЛИНГВИСТОВ
Ткаченко Светлана Александровна, Аликаева Лариса Солтанхаметовна....127

ПЕРИОДИЧЕСКИЕ КОНСТРУКЦИИ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ: ЭКСПРЕССИВНОСТЬ И ПРИНЦИП СИНТАКСИЧЕСКОЙ ИЗБЫТОЧНОСТИ
Трубкина Анна Ивановна....131

МЕТОДЫ ИЗУЧЕНИЯ ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ БИЛИНГВАЛЬНОЙ РЕЧИ
Тутова Екатерина Владимировна, Медведева Екатерина Сергеевна, Куприянова Анастасия Михайловна, Куприянчук Карина Викторовна....134

ПОНЯТИЕ СИТУАЦИОННОЙ МОДЕЛИ В НЕМЕЦКОЯЗЫЧНОЙ ДИСКУРСИВНОЙ ПРАКТИКЕ
Черезова Мария Александровна....137

СРАВНЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ОБРАЗНОСТИ В ЛИРИЧЕСКОМ ЦИКЛЕ РАССКАЗОВ И.А. БУНИНА «ТЕМНЫЕ АЛЛЕИ»
Чиркова Вера Михайловна....141

ПРОБЛЕМА КЛАССИФИКАЦИИ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЛАКУН В ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ (НА ПРИМЕРЕ КИТАЙСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ)
Юань Линьлинь....144

ОРФОГРАФИЧЕСКОЕ ОФОРМЛЕНИЕ ФАРМАКОНИМОВ
Япарова Анастасия Владимировна....148

филологические науки - литературоведение

ГОТИЧЕСКИЙ РОМАН И ДРАМА. «РОМАН В ЛЕСУ» А. РЭДКЛИФ И «ФОНТЕНВИЛЛЬСКИЙ ЛЕС» ДЖ. БОУДЕНА
Будехин Сергей Юрьевич, Игнатьев Олег Викторович....151

ОТРАЖЕНИЕ КУЛЬТУРНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК В РОССИЙСКИХ И КИТАЙСКИХ ИМЕНАХ
Гопин Лю....154

ТУРЕЦКИЙ ПОЭТ НЕФ'И И ЕГО ТВОРЧЕСТВО
Гениш Эйюп, Букулова Марина Георгиевна, Евсеева Алена Алексеевна....157

К ИСТОРИИ РУССКОЙ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ РЕЦЕПЦИИ СТИХОТВОРЕНИЯ АЛЬФРЕДА ТЕННИСОНА «МАРИАНА» (ПЕРЕВОД М.К.СТАНЮКОВИЧ ИЗ ФОНДОВ ОТДЕЛА РУКОПИСЕЙ РОССИЙСКОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ БИБЛИОТЕКИ)
Жаткин Дмитрий Николаевич, Рябова Анна Анатольевна....161

О НЕКОТОРЫХ АРХЕТИПИЧЕСКИХ ДУАЛЬНЫХ ОБРАЗАХ В «ПОВЕСТИ ВРЕМЕННЫХ ЛЕТ»
Жиляков Сергей Викторович....164

ОБРАЗЦЫ СОЛЯРНОЙ МИФОЛОГИИ ЕГИПТЯН В ВОСПРИЯТИИ И ОЦЕНКЕ К.Д. БАЛЬМОНТА
Каратанова Алия Байболсыновна....169

ОБРАЗ-СИМВОЛ СОЛНЦА И ЕГО СЕМАНТИКА В ЛИРИКЕ К.Д.БАЛЬМОНТА
Каратанова Алия Байболсыновна....173

ПУБЛИЦИСТИКА Ф.И. ТЮТЧЕВА В ЛИТЕРАТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ ПЕРИОДА КОНЦА XIX ВЕКА
Рубцова Елена Викторовна, Девдариани Наталья Валерьевна....177

ПЕРВЫЙ ПОЭТИЧЕСКИЙ ПЕРЕВОД ПАСТОРАЛИ КРИСТОФЕРА МАРЛО «THE PASSIONATE SHEPHERD TO HIS LOVE» НА РУССКИЙ ЯЗЫК
Жаткин Дмитрий Николаевич, Рябова Анна Анатольевна....181

СВОЕОБРАЗИЕ САТИРЫ В РОМАНЕ М. СПАРК «ВЫПУСКНИК ШКОЛЫ»
Ушакова Елена Вячеславовна....184

МОТИВ ДОБРА И ЗЛА В РАССКАЗАХ ФЁДОРА СОЛОГУБА
Тан Цзин....187

СОГЛАСНЫЕ БУКВЫ И ИХ РОЛЬ В РАССКАЗЕ «СОЕДИНЯЮЩИЙ ДУШИ» Ф. СОЛОГУБА
Тан Цзин....190

ОТНОШЕНИЕ К АНТИЧНЫМ МИФАМ В РАССКАЗАХ Ф. СОЛОГУБА
Тан Цзин....193

ПРОБЛЕМА ПОЭТИКИ ДОСТОЕВСКОГО
Чуньхун Ван....197

АНГЛИЙСКАЯ ПОЭЗИЯ XIX ВЕКА В ПЕРЕВОДАХ И.Г.ШУМСКОГО (ПО МАТЕРИАЛАМ РУКОПИСНОГО ОТДЕЛА ПУШКИНСКОГО ДОМА)
Жаткин Дмитрий Николаевич, Рябова Анна Анатольевна....201

педагогические науки

К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ИЗ ЧИСЛА КОРЕННЫХ МАЛОЧИСЛЕННЫХ НАРОДОВ СЕВЕРА
Айварова Нина Геннадьевна, Миронов Андрей Валерьевич....207

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ КАК ФОРМА НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ
Андриенко Оксана Александровна....211

ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СФЕРЫ ТУРИЗМА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС
Белецкая Ирина Анатольевна....215

WEB-КВЕСТ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОЙ ДОМАШНЕЙ РАБОТЫ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ В УСЛОВИЯХ ЕДИНОЙ ЦИФРОВОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ
Большова Елена Анатольевна....218

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ И ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ
Герасименко Татьяна Леонидовна....223

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ТУРИЗМ КАК МЕХАНИЗМ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ АБИТУРИЕНТОВ ВГУЭС
Гомилевская Галина Александровна, Петрова Галина Андреевна, Кононов Артем Юрьевич....227

СООТНОШЕНИЕ ПОНЯТИЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО И ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ
Горина Любовь Вячеславовна, Сенаторова Ксения Павловна....231

НРАВСТВЕННО-ПРАВОВОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА ТАМОЖЕННОГО ДЕЛА: СУЩНОСТЬ, СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ
Григорьева Татьяна Александровна, Кормакова Валентина Николаевна....235

СПЕЦИФИКА И ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ХУДОЖЕСТВЕННО-ПРОМЫШЛЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ
Грязнова Елена Владимировна, Юркова Вера Андреевна, Хлап Анна Александровна....239

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ АУДИТИВНЫХ НАВЫКОВ У СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ
Девдариани Наталья Валерьевна, Рубцова Елена Викторовна....243

ОСНОВНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА В ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ
Дегтерева Ксения Сергеевна....246

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
Коваль Наталья Николаевна....251

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ-ЮРИСТОВ СПЕЦИФИКЕ ЗВУЧАЩЕЙ РУССКОЙ РЕЧИ
Ланская Ирина Алексеевна, Ипатова Ирина Серафимовна....256

ПОДГОТОВКА ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ СО ЗНАНИЕМ ДЕЛОВОГО РУССКОГО ЯЗЫКА В ПРОВИНЦИИ ХЭБЭЙ НА ФОНЕ «ОДИН ПОЯС И ОДИН ПУТЬ»
Лигуан Чжан....259

ОЦЕНКА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ
Шинкарёва Ольга Владимировна, Майорова Елена Александровна....263

К ВОПРОСУ ОБ ОСНОВНЫХ ПОДХОДАХ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПОНЯТИЯ ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА
Грязнова Елена Владимировна, Мальцева Светлана Михайловна, Панфилова Юлия Сергеевна, Уханова Анна Дмитриевна....266

ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА
Минеева Ольга Александровна, Ляшенко Мария Сергеевна....269

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЯ ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ С ЭЛЕМЕНТАМИ ТЯЖЕЛОЙ АТЛЕТИКИ
Мухамедьяров Наиль Нариманович....274

СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ ФОНЕТИЧЕСКОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПУТИ ЕЁ ПРЕОДОЛЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ФОНЕТИЧЕСКОМУ ОФОРМЛЕНИЮ РЕЧИ НА НЕРОДНОМ ЯЗЫКЕ В КУРСЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО
Петрова Наталья Эдуардовна....277

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ САМООБРАЗОВАНИЯ
Пичугина Галина Антоновна....280

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ МОЛОДЕЖИ И ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПОДГОТОВКА КАДРОВ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИОРИТЕТНОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО ПРОЕКТА «УМНЫЙ ГОРОД»
Полякова Ольга Михайловна....284

ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ ПРАВОНАРУШЕНИЙ СРЕДИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ
Русаков Виктор Кузьмич, Ананьин Олег Юрьевич, Простакишина Юлия Александровна....287

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ
Рослякова Светлана Васильевна, Пташко Татьяна Геннадьевна, Черникова Елена Геннадьевна....292

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНО-АНАЛИТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА
Рябова Оксана Владимировна....297

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ОТРАЖЕНИЯ АКУСТИЧЕСКИХ ВОЛН
Сорокин Алексей Николаевич....302

ОЛИМПИАДА ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ФОРМА ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ПРОБЛЕМА РАЗРАБОТКИ
Татарницева Светлана Николаевна, Рубцова Любовь Варленовна....305

ВОЗМОЖНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ОСВОЕНИЯ ПРОГРАММ ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ НА ОСНОВЕ ТРИЗ
Терехова Галина Владимировна....309

К ВОПРОСУ ОБ ОПЫТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ (СТУДЕНТОВ) В СФЕРЕ ТУРИЗМА И ГОСТЕПРИИМСТВА НА ПРИМЕРЕ ПРЕФЕКТУРЫ ТОТТОРИ (ЯПОНИЯ)
Толстых Ирина Николаевна, Михина Илона Сергеевна, Савельева Эльвира Сергеевна....312

ФРАНЦУЗСКАЯ МОДЕЛЬ ПОЛИТЕХНИЧЕСКОЙ ШКОЛЫ ECOLE POLYTECHNIQUE: ИСТОРИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И РАЗВИТИЯ В XVIII –XIX ВВ.
Топоркова Ольга Викторовна....315

РЕПРЕЗЕНТАНТЫ КОНЦЕПТА «ЗНАКОМСТВО/ACQUAINTANCE» В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ НА ПРИМЕРЕ РУССКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ
Точилкина Татьяна Григорьевна....318

ПОНИМАНИЕ ПСИХОЛОГИИ ВРАЧОМ: ЛИЧНОЕ ВОСХОЖДЕНИЕ К ПРЕДЕЛЬНЫМ ВЫЗОВАМ ПРОФЕССИИ И ВОЗМОЖНОСТЬ ИХ РАЗРЕШЕНИЯ
Фомин Максим Сергеевич....321

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВУЗА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ
Фролова Елена Вячеславовна....327

ПЕРСПЕКТИВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ В КОНТЕКСТЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РЕФОРМЫ
Холостов Константин Михайлович....331

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ОСНОВА ОРГАНИЗОВАННОСТИ УЧЕНИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА
Цораева Фатима Николаевна....336

ЭФФЕКТИВНОСТЬ В ПРОВЕДЕНИИ ПРАКТИЧЕСКОГО ЗАНЯТИЯ
Чернов Дмитрий Владимирович....339

ОРГАНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ОСНОВ ПАТРИОТИЗМА У ДЕТЕЙ СЕДЬМОГО ГОДА ЖИЗНИ В ПРОЦЕССЕ ОЗНОКОМЛЕНИЯ С РОДНЫМ ГОРОДОМ
Шинкарёва Надежда Алексеевна....343

АНАЛИЗ И СПЕЦИФИКА СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ
Шумова Ирина Викторовна, Петрова Наталья Эдуардовна....348

юридические науки

НАЦИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ В СИСТЕМЕ РЕГИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ
Гордиенко Юрий Николаевич....352

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СИСТЕМ ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ, СОЕДИНЕННЫХ ШТАТАХ АМЕРИКИ И ЕВРОПЕЙСКОМ СОЮЗЕ
Рубцова Елена Викторовна, Девдариани Наталья Валерьевна....356

СОСТОЯНИЕ ЭТНОПОЛИТИЧЕСКИХ И КОНФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ В СУБЪЕКТАХ РФ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ
Дзагурова Наталья Хаджумаровна....359

ПРАВОВОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ РЫНКА АВТОСТРАХОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ
Колесников Юрий Алексеевич....363

ВОЗМЕЩЕНИЕ УПУЩЕННОЙ ВЫГОДЫ В РАМКАХ СУДЕБНОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ
Алексеева Лариса Федоровна, Парфенова Анастасия Васильевна....367

ПРОБЛЕМЫ ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ И СВОБОДЫ СЛОВА В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ СМИ КУРСКОЙ ОБЛАСТИ)
Рубцова Елена Викторовна, Девдариани Наталья Валерьевна....371

ПРИНЦИПЫ КОНСТИТУЦИОННОГО СУДОПРОИЗВОДСТВА
Токтоназарова Чынара Мейманoвна....374

ПРОБЛЕМЫ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ПЕНИТЕНЦИАРНОЙ СИСТЕМЕ
Улендеева Наталия Ивановна, Герасимов Кирилл Игоревич....378

СОСТОЯНИЕ, СТРУКТУРА И ДИНАМИКА ИЗНАСИЛОВАНИЙ
Филиппова Елена Олеговна....381

Условия размещения материалов....386

CONTENT

philological sciences - linguistics

"CORRECT" AND "INCORRECT" QUESTIONS IN POLITICAL DISCOURSE
Alimdjanov Abduaziz Abdikhakimovich....13

TRANSLATION OF THE NOTION «MANAGEMENT»: CONCEPTUALLY BASED EQUIVALENCE
Bazhutina Marina Mikhailovna, Brega Olga Nikolaevna....17

HEDGING IN POPULAR SCIENCE TEXT: MOTIVATION, SEMANTIC AND SYNTACTIC PECULIARITIES, PRAGMATIC FUNCTIONS
Bylkova Svetlana Viktorovna....21

STUDY OF «CONCEPTS» IN RUSSIAN STUDIES IN CHINA
Simin Wen....26

THE PART-OF-SPEECH STATUS OF THE PRONOUNS IN ENGLISH IN VIEW OF TRADITIONAL AND CONTEMPORARY CONCEPTS
Gaikalova Natalia Ivanovna....31

FUNCTIONAL-PRAGMATIC POTENTIAL OF THE EPIGRAPH IN A LITERARY TEXT
Goryacheva Elena Dmitrievna....35

ABOUT THE SPECIFICITY OF WORD-FORMING VALUE AND ITS REFLECTION IN EXPLANATORY DICTIONARY OF TURKIC LANGUAGES
Guzeev Zhamal Magomedovich....38

OCCASIONALISM AS A PHENOMENON IN RUSSIAN LITERATURE
Devdariani Natalia Valerievna, Rubtsova Elena Viktorovna....42

TO THE QUESTION OF INTERJECTION SENTENCES IN FRENCH
Dmitrieva Darya Dmitrievna....47

STRUCTURAL TYPES OF ACTUALLY-EMOTIVE SENTENCES IN FRENCH
Dmitrieva Darya Dmitrievna....51

THE MANIPULATION STRATEGY REALIZATION IN POLITICAL DISCOURSE OF THE ENGLISH MASS MEDIA: LEXICAL LEVEL
Zharina Olga Alexandrovna, Inyutochkina Alexandra Dmitrievna....55

VOCABULARY AND PHRASEOLOGY OF PUNISHMENT IN THE RUSSIAN DISCOURSE: FOR THE STATEMENT OF THE QUESTION
Ivanyan Elena Pavlovna....59

CONTEXTUALIZATION AND DECONTEXTUALIZATION AS THE MEANS OF CONNOTATIVE WORD MEANING ACTIVATION
Kislitsyna Natalya Nikolaevna....63

LANGUAGE GAME AND IRONY IN THE ARTISTIC TEXT: LINGVOCULTURAL ASPECT
Kuznetsova Anna Vladimirovna....67

COGNITIVE-METAPHORICAL STUDY OF CHINESE PROVERBS IN RUSSIAN MASS MEDIA SPACE
Lyu Jingwei....70

THE REPRESENTATION OF THE CONCEPT OF WAR IN THE LYRICS OF MUSIC BAND SODOM
Maletin Evgeny Andreevich....74

LEXICAL AND SEMANTIC FEATURES OF THE LEGAL TEXT IN FOREIGN LANGUAGE
Mironenko Victoria Vladimirovna....77

AUTHOR'S NEOLOGISMS IN E.D. LUCHEZARNOVA'S CREATIVITY
Naumova Elena Vladimirovna....80

THE ROLE OF CHURCH-RELIGIOUS VOCABUALRY IN M. BULGAKOV'S NOVEL «THE MASTER AND MARGARITA»
Novikova Yulia Victorovna....84

SPECIFIC FEATURES OF FUNCTIONING OF ALLUSIVE NAMES (A STUDY OF L.J.BRAUN'S NOVELS "THE CAT WHO…")
Pavlenko Elena Alexandrovna....88

METONYMY AS A COGNITIVE AND LINGUISTIC MECHANISM OF STATIVE INTERPRETATION OF KNOWLEDGE ABOUT THE WORLD
Pavlova Anna Vladimirovna....91

GENDER PECULIARITIES OF THE USE OF SYNTACTIC MEANS BY SPORT COMMENTATORS OF USA AND RUSSIA
Pak Leonid Evgenyevich, Berkovich Tatyana Aleksandrovna....94

LINGUISTIC FEATURES OF COMPUTER TRANSFER OF SCIENTIFIC AND TECHNICAL TERMS OF DATA NETWORKS
Perehodko Irina Valerievna, Myachin Dmitry Alekseevich....98

ECONOMIC CRISIS AND HUMAN ILNESS: CONCEPTUAL BASIS OF SIMILITUDE IN MASS MEDIA FIGURATIVE LANGUAGE
Postevaya Ekaterina Vasilievna....102

FUNCTIONAL PRAGMATIC CHARACTERISTICS OF IDIOMS WITH THE COMPONENT *HAND* IN MODERN ENGLISH
Podgorbunskaya Irina Gennadievna, Sinev Alexander Dmitrievich....106

VERBAL AND NON-VERBAL PARTICULARITIES OF MEDICAL ADVERTISING TEXTS
Sklyar Elena Stanislavovna....110

REFLECTION IN PHRASEOLOGY OF SPIRITUAL VALUES RUSSIAN NATIONAL IDENTITY
Skomorokhova Svetlana Vitalevna, Orlova Svetlana Leonidovna....113

THE BASIC PRINCIPLES OF THE FUNCTIONAL AND STYLISTIC DIACHRONIC RESEARCH
Sokolova Alina Yurevna....117

FROM MIXTURE OF LANGUAGES TO RUSSIAN CHINAISM
Xuehua Jiang....120

VERBALIZATION OF STEREOTYPE REPRESENTATIONS ABOUT ICE IN RUSSIAN LANGUAGE
Xiangfei Ma....124

«WORD» IN LINGUISTICS AND THE WRITINGS OF RUSSIAN AND FOREIGN LINGUISTS
Tkachenko Svetlana Aleksandrovna, Alikaeva Larisa Sultangalievna....127

PERIODIC STRUCTURES IN A LITERARY TEXT: EXPRESSIVENESS AND THE SYNTACTIC PRINCIPLE OF REDUNDANCY
Trubkina Anna Ivanovna....131

THE METHODS OF STUDYING THE PSYCHOLINGUISTIC THEORY OF BILINGUAL SPEECH
Tutova Ekaterina Vladimirovna, Medvedeva Ekaterina Sergeevna, Kupriyanova Anastasia Mikhailovna, Kupriyanchuk Karina Victorovna....134

THE CONCEPT OF SITUATION MODEL IN THE GERMAN DISCURSIVE PRACTICE
Cherezova Maria Aleksandrovna....137

THE COMPARISON AS MEANS OF IMAGERY IN THE LYRIC CYCLE OF STORIES BY I.A. BUNIN "SHADOWED PATHS"
Chirkova Vera Michailovna....141

THE PROBLEM OF CLASSIFICATION OF LEXICAL LACUTS IN THE LINGU-CULTURAL ASPECT (ON THE EXAMPLE OF THE CHINESE AND RUSSIAN LANGUAGES)
Yuan Linlin....144

PHARMACONYMS ORTHOGRAPHIC FIXATION
Yaparova Anastasia Vladimirovna....148

philological sciences - literary criticism

GOTHIC NOVEL AND DRAMA. "A NOVEL IN THE FOREST" BY A. RADCLIFFE AND "FONTENVILLE FOREST" BY J. BOWDEN
Budekhin Sergey Yuryevich, Ignatiev Oleg Viktorovich....151

A REFLECTION OF CULTURAL DESCRIPTIONS IS IN THE RUSSIAN AND CHINESE NAMES
Guoping Liu....154

TURKISH POET NEF'I AND HIS WORK
Genish Eyup, Bukulova Marina Georgievna, Yevseyeva Alena Alekseevna....157

TO THE HISTORY OF THE RUSSIAN TRANSLATION RECEPTION OF ALFRED TENNYSON'S POEM "MARIANA" (M.K.STANYUKOVICH'S TRANSLATION FROM FUNDS OF THE DEPARTMENT OF MANUSCRIPTS OF THE NATIONAL LIBRARY OF RUSSIA)
Zhatkin Dmitry Nikolayevich, Ryabova Anna Anatolyevna....161

ABOUT SOME ARCHETYPICAL DUAL IMAGES IN THE" THE TALE OF BYGONE YEARS"
Zhilyakov Sergey Viktorovich....164

SAMPLES OF SOLAR MYTHOLOGY OF EGYPTIAN IN PERCEPTION AND EVALUATION OF K.D. BALMONT
Karatanova Aliya Baybolsinovna....169

THE IMAGE-SYMBOL OF THE SUN AND HIS SEMANTICS IN K.D. BALMONT'S LYRICS
Karatanova Aliya Baybolsinovna....173

F.I. TYUTCHEV'S PUBLICISM IN THE LITERATURE AND HISTORICAL CONTEXT OF THE END OF THE XIX TH CENTURY PERIOD
Rubtsova Elena Viktorovna, Devdariani Natalia Valerievna....177

THE FIRST POETIC TRANSLATION OF CHRISTOPHER MARLOWE'S PASTORAL "THE PASSIONATE SHEPHERD TO HIS LOVE" INTO THE RUSSIAN LANGUAGE
Zhatkin Dmitry Nikolayevich, Ryabova Anna Anatolyevna....181

THE PECULIARITY OF SATIRE IN THE NOVEL "THE FINISHING SCHOOL" BY M. SPARK
Ushakova Elena Vyacheslavovna....184

THE MOTIVE OF GOOD AND EVIL IN THE STORIES OF FEDOR SOLOGUB
Tang Jing....187

THE CONFIRM LETTERS AND THEIR ROLE IN THE STORY OF "CONNECTING SOULS" BY F. SOLOGUB
Tang Jing....190

THE RELATION TO ANTIQUE MYTHS IN STORIES BY F. SOLOGUB
Tang Jing....193

PROBLEM OF DOSTOYEVSKY'S POETHY
Chunhun Wang....197

ENGLISH POETRY OF THE 19TH CENTURY IN I.G.SHUMSKY'S TRANSLATIONS (ON MATERIALS OF THE MANUSCRIPTS DEPARTMENT OF THE PUSHKIN HOUSE)
Zhatkin Dmitry Nikolayevich, Ryabova Anna Anatolyevna....201

pedagogical sciences

ON FORMATION OF PERSONAL EDUCATIONAL OUTCOMES IN STUDENTS AMONG INDIGENOUS MINORITIES OF THE NORTH
Aivarova Nina Gennadievna, Mironov Andrey Valerievich....207

TO THE QUESTION ABOUT CHANGES OF FUNCTIONS OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF TEACHER IN MODERN EDUCATION
Andrienko Oksana Aleksandrovna....211

STAGES OF FORMATION OF READINESS OF FUTURE SPECIALISTS IN THE SPHERE OF TOURISM AS A PEDAGOGICAL PROCESS
Beletskaya Irina Anatolyevna....215

WEB-QUEST AS AN INNOVATIVE FORM OF ORGANIZATION OF THE DIFFERENTIATED HOMEWORK STUDENTS FOR MATH IN THE SINGLE DIGITAL INFORMATION EDUCATIONAL ENVIRONMENT
Bolshova Elena Anatolievna....218

TRAINING FOREIGN LANGUAGE IN POLIETARY AND POLIKULTURAL ENVIRONMENT
Gerasimenko Tatiana Leonidovna....223

CHINESE CULTURE AND ITS INFLUENCE ON ENTREPRENEURSHIP (CASE OF TOURISM INDUSTRY)
Gomilevskaya Galina Aleksandrovna, Petrova Galina Andreevna, Kononov Artem Yurievich....227

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE CONCEPTS OF PSYCHO-PEDAGOGICAL AND TUTOR SUPPORT
Gorina Lyubov Vyacheslavovna, Senatorova Ksenia Pavlovna....231

MORAL AND LEGAL SELF-DETERMINATION OF THE FUTURE SPECIALIST OF THE CUSTOMS CASE: ESSENCE, STRUCTURE AND CONTENT
Grigorieva Tatyana Aleksandrovna, Kormakova Valentina Nikolaevna....235

SPECIFICS AND PRINCIPLES OF THE ORGANIZATION OF CONTINUOUS INDUSTRIAL ART EDUCATION IN RUSSIA
Gryaznova Elena Vladimirovna, Yurkova Vera Andreevna, Khlap Anna Aleksandrovna....239

THE PROBLEM OF FORMING LISTENING SKILLS OF FOREIGN STUDENTS AT THE RUSSIAN LANGUAGE TEACHING
Devdariani Natalia Valerievna, Rubtsova Elena Viktorovna....243

MAIN COMPETENCES OF THE EDUCATOR-MUSICIAN IN THE CHILDREN'S MUSICAL SCHOOL
Degtereva Ksenia Sergeevna....246

MODERN CONDITION OF ADDITIONAL PEDAGOGICAL EDUCATION OF HEADS OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS FROM THE POINT OF VIEW OF ACTIVITY
Koval Natalia Nikolaevna....251

TEACHING THE SPECIFICS OF THE RUSSIAN SOUNDING SPEECH TO STUDENTS OF THE LAW DEPARTMENT
Lanskaya Irina Alexeevna, Ipatova Irina Serafimovna....256

STUDY ON THE TRAINING STRATEGY OF BUSINESS RUSSIAN APPLIED TALENTS IN HEBEI PROVINCE UNDER THE «BELT AND ROAD»
Liguang Zhang....259

ESTIMATION OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS
Shinkareva Olga Vladimirovna, Mayorova Elena Aleksandrovna....263

TO THE QUESTION ABOUT THE MAIN APPROACHES TO THE DEFINITION OF THE ICT COMPETENCE OF THE TEACHER
Gryaznova Elena Vladimirovna, Maltseva Svetlana Mihailovna, Panfilova Yulia Sergeyevna, Ukhanova Anna Dmitrievna....266

EXPLORING MOTIVATION FOR STUDYING FOREIGN LANGUAGES AMONG STUDENTS OF NON-LINGUISTIC DISCIPLINES
Mineeva Olga Aleksandrovna, Liashenko Maria Sergeyevna....269

METHODOLOGY OF CONDUCTING THE EDUCATION OF THE ELECTIVE COURSE OF PHYSICAL CULTURE WITH ELEMENTS OF HEAVY ATHLETICS
Mukhamedyarov Nail Narimanovich....274

SPECIFIC FEATURES OF PHONETHY INTERFERENCE AND METHODOLOGICAL WAYS OF ITS OVERCOMING IN TRAINING PHONETRIC FORMATION OF SPEECH IN NON-NATURAL LANGUAGE IN THE COURSE OF RUSSIAN LANGUAGE AS FOREIGN
Petrova Natalia Eduardovna....277

INDEPENDENT ACTIVITY AS A MEANS OF DEVELOPMENT OF SELF-FORMATION
Pichugina Galina Antonowna....280

PROFESSIONAL ORIENTATION OF YOUNG PEOPLE AND PRACTICE-ORIENTED TRAINING IN THE IMPLEMENTATION THE PRIORITY OF THE FEDERAL PROJECT "SMART CITY»
Polyakova Olga Mikhailovna....284

THE EXPERIENCE OF FORMATION OF THE SYSTEM FOR THE PREVENTION OF OFFENCES WITH MINORS IN DOMESTIC PEDAGOGY
Rusakov Victor Kuzmich, Ananyin Oleg Yurevich, Prostakishina Julia Aleksandrovna....287

PECULIARITIES OF SOCIALIZATION OF MODERN TEENAGERS
Roslyakova Svetlana Vasilievna, Ptashko Tatyana Gennadievna, Chernikova Elena Gennadievna....292

RESEARCH ACTIVITY AS MEANS OF FORMATION OF COGNITIVE AND ANALYTICAL SKILLS OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN
Ryabova Oksana Vladimirovna....297

FORMATION OF COMPETENCIES DURING THE STUDY OF THE REFLECTION OF ACOUSTIC WAVES
Sorokin Alexey Nikolaevich....302

OLYMPIAD ON ENGLISH LANGUAGE FOR PRIMARY SCHOOL STUDENTS AS A FORM OF EXTRA-CURRICULAR ACTIVITIES: THE PROBLEM OF DESIGN
Tatarnitseva Svetlana Nikolayevna, Rubtsova Lyubov Varlenovna....305

POSSIBILITIES OF EDUCATIONAL ENVIRONMENT DESIGNED FOR THE DEVELOPMENT OF PROGRAMS TRIZ-BASED LEARNING
Terekhova Galina Vladimirovna....309

TO THE QUESTION ABOUT THE EXPERIENCE OF PROFESSIONAL TRAINING OF SPECIALISTS (STUDENTS) IN THE FIELD OF TOURISM AND HOSPITALITY ON THE EXAMPLE OF TOTTORI PREFECTURE
Tolstykh Irina Nikolaevna, Mikhina Ilona Sergeevna, Saveleva Elvira Sergeevna....312

THE FRENCH MODEL OF ENGINEERING EDUCATION ECOLE POLYTECHNIQUE: THE HISTORY OF ITS ORIGIN AND DEVELOPMENT IN THE XVIII-XIX CENTURIES.
Toporkova Olga Viktorovna....315

REPRESENTATIVES OF THE CONCEPT "ACQUAINTANCE" IN INTERCULTURAL COMMUNICATION ON THE EXAMPLE OF RUSSIAN AND ENGLISH LANGUAGES
Tochilkina Tatyana Grigoryevna....318

THE PHYSICIAN'S INSIGHT OF THE PSYCOLOGY: A PERSONAL ASCENSION TO THE UTMOST CHALLENGES OF THE PROFESSION & A POSSIBILITY TO OVERCOME THEM
Fomin Maxim Sergeevich....321

EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF HIGHER SCHOOL AS THE FACTOR OF FORMATION OF PROFESSIONAL VALUE ORIENTATIONS OF STUDENTS
Frolova Elena Vyacheslavovna....327

TRAINING OF INTERNAL AFFAIRS BODIES OF THE RUSSIAN FEDERATION IN CONTEXT OF EDUCATIONAL REFORM
Kholostov Konstantin Mikhaylovich....331

FORMATION OF TEACHER'S READINESS FOR INNOVATIVE ACTIVITY AS A BASIS OF ORGANIZATION OF A COLLECTIVE OF PUPILS
Tsoraeva Fatima Nikolaevna....336

EFFICIENCY IN THE CONDUCT OF PRACTICAL CLASSES
Chernov Dmitry Vladimirovich....339

ORGANIZATION PEDAGOGICAL CONDITIONS OF THE DEVELOPMENT OF THE FOUNDATIONS OF PATRIOTISM IN CHILDREN'S SEVENTH YEAR OF LIFE IN THE PROCESS OF OZNAKOMLENIE HOMETOWN
Shinkareva Nadezhda Alekseevna....343

ANALYSIS AND SPECIFICITY OF CONTEMPORARY RUSSIAN LANGUAGE EDUCATION
Shumova Irina Viktorovna, Petrova Natalia Eduardovna....348

juridical science

NATIONAL IDENTITY IN THE SYSTEM OF REGIONAL SECURITY
Gordienko Yuri Nikolaevich....352

A COMPARATIVE ANALYSIS OF LAW REGULATION OF THE MEDIA IN THE RUSSIAN FEDERATION, THE UNITED STATES AND THE EUROPEAN UNION
Rubtsova Elena Viktorovna, Devdariani Natalia Valerievna....356

CONDITION OF ETHNO-POLITICAL AND CONFESSIONAL PROCESSES IN THE SUBJECTS OF THE RUSSIAN FEDERATION IN THE CONDITIONS OF GLOBALIZATION
Dzagurova Natalia Khadzhumarovna....359

LEGAL REGULATION OF VEHICLE INSURANCE MARKET IN CONDITIONS OF GLOBALIZATION
Kolesnikov Yury Alekseevich....363

COMPENSATION OF THE MISSED BENEFIT WITHIN JUDICIAL EXAMINATION
Alekseeva Larisa Fedorovna, Parfenova Anastasia Vasilyevna....367

PROBLEMS OF LAW REGULATION OF THE MEDIA AND FREEDOM OF SPEECH IN THE RUSSIAN FEDERATION (ON THE EXAMPLE OF MASS MEDIA OF KURSK REGION)
Rubtsova Elena Viktorovna, Devdariani Natalia Valerievna....371

THE PRINCIPLES OF THE CONSTITUTIONAL PROCEEDINGS
Toktonazarova Chynara Meimanovna....374

PROBLEMS OF LEGAL SUPPORT OF INFORMATION AND ANALYTICAL WORK IN THE PENAL SYSTEM
Ulendeeva Natalia Ivanovna, Gerasimov Kirill Igorevich....378

STATUS, STRUCTURE AND DYNAMICS OF RAPE
Filippova Elena Olegovna....381

Conditions of accommodation of scientific materials....386

УДК 811.111:81'42

«ПРАВИЛЬНЫЕ» И «НЕПРАВИЛЬНЫЕ» ВОПРОСЫ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

© 2018

Алимджанов Абдуазиз Абдихакимович, аспирант
Санкт-Петербургский государственный университет
(199034, Россия, Санкт-Петербург, Университетская наб., дом 11, e-mail: alimdjanovaziz@gmail.com)

Аннотация. *Цель*: определить релевантность и адекватность журналистских вопросов в политическом дискурсе с лингвистической и экстралингвистической точек зрения. Указать на принципы и закономерности выявления релевантности и адекватности исходя из логико-семантического и дискурсивного анализов. *Методы*. Логико-семантический, дискурсивный и лингвокультурологический анализ, дающие возможность определить культурные особенности восприятия и оценки вопросов, семантическую и ситуативную релевантность, коммуникативный статус вопросительных высказываний. *Результаты*. «Правильность» или «неправильность» вопроса с лингвистической точки зрения определяется анализом компонентов имплицитной информации и сравнением их на совпадение с эксплицитно выраженной информацией или экстралингвистическим фактом. С дискурсивной точки зрения качества вопроса выявляются изучением их релевантности динамичным параметрам ситуации, теме, адресованности и принципам вежливости. *Выводы*. В статье рассмотрена сложная и неоднозначная проблема «правильности» и «неправильности», которая особенно актуальна для политического дискурса. Журналистский вопрос рассматривают как инструмент создания повестки дня и как средство выражения и формирования общественного мнения. Политические деятели уделяют вопросам журналистов серьезное внимание, по этой причине они часто выражают свое отношение к форме и содержанию вопросов, указывая на их актуальность и релевантность, либо на их предубежденность и нерелевантность; благодарят за вопрос, либо выражают неодобрение.

Ключевые слова: «Правильный» вопрос, «неправильный» вопрос, исходная установка вопроса, журналистский вопрос, тема, диалогический жанр, принципы вежливости, импликатуры дискурса, политический дискурс.

"CORRECT" AND "INCORRECT" QUESTIONS IN POLITICAL DISCOURSE

© 2018

Alimdjanov Abduaziz Abdikhakimovich, post-graduate student
Saint Petersburg State University
(199034, Russia, Saint Petersburg, Universitetskaya emb., 11, e-mail: alimdjanovaziz@gmail.com)

Abstract. *Objective* of the article is to determine the relevance and adequacy of journalistic questions in political discourse from the linguistic and extralinguistic points of view; indicate the principles and patterns of revealing relevance and adequacy based on logical-semantic and discursive analyzes. *Applied methods*: Logical-semantic, discursive and linguo-culturological analysis, which allows determining the cultural characteristics of perception and evaluation of questions, semantic and situational relevance, the communicative status of interrogative utterances. *Results*. From the linguistic point of view, the "correctness" or "incorrectness" of a question is determined by analyzing the components of implicit information and comparing them for coincidence with explicitly expressed information or an extra-linguistic fact. From a discursive point of view, the quality of a question is revealed by studying their relevance to the dynamic parameters of the situation, theme, address and principles of politeness. *Conclusion*. The article deals with the complex and ambiguous problem of "correctness" and "incorrectness", which is especially relevant for political discourse. The journalistic question is considered as a tool for creating an agenda and as a means of expressing and shaping public opinion. Politicians pay serious attention to the questions of journalists, for this reason they often express their attitude to the form and content of questions, indicating their adequacy and relevance, or their prejudice and irrelevance; thank for asking a question or express disapproval.

Keywords: The "correct" question, the "incorrect" question, the initial setting of the question, the journalistic question, the topic, the dialogic genre, the principles of politeness, presupposition, the implication of discourse, political discourse.

Введение

Журналистские вопросы в политике представляют большой интерес для исследователей, поскольку политическая диалогическая коммуникация, в подавляющем своем большинстве, происходит в вопросно-ответной форме. В политическом дискурсе из трёх акторов политики (журналиста, аудитории и политика), лишь журналист «уполномочен» задавать вопросы, и его основным формализованным методом добывания нового знания является вопрос.

Кроме «добывания» и информации, журналистский вопрос может служить также средством манипуляции, провокации, содействия или противодействия политику, и др. целям. Отвечая на вопрос, насколько пристрастны телеканалы США, Д. Маккей пишет, что главные три телеканала *NBC*, *CBS*, *ABC* пытаются быть беспристрастными, то есть выделять одинаковое время, как республиканцам, так и демократам. Однако местные телестанции обычно отражают предрассудки и предубеждения местных общин [1, с. 151].

Журналистские вопросы отражают позицию редакции и убеждения их аудитории. По этой причине политики могут заранее «предсказать» возможные вопросы журналистов, и стараются подготовиться заранее. Например, в 2016 г., по словам А. А. Попова, республиканцы хотели, «чтобы среди модераторов дискуссии были консерваторы, что может обеспечить участникам дебатов ответы на их менее острые вопросы» [2, с. 26]. Журналисты в интервью часто вынуждены выполнять две противоположные задачи во время общения с политиком: выражать неодобрительную или скептическую позицию своей редакции по отношению к политику, и с другой стороны, избежать открытого выражения этой позиции. Это они делают с помощью вопросов [3, с. 571].

Политики иногда обвиняют журналистов и их редакции в предубежденности против них, исходя из их вопросов и толкований их ответов, а иногда благодарят за заданный вопрос. Подобным образом политики выражают свое отношение к вопросу (форме и содержанию вопроса) и субъективно оценивают их «правильность» и «неправильность», исходя из своих убеждений и полезности / вредности для имиджа.

«Правильность» и «неправильность» являются категориями «нормы». «Понятие языковой нормы включает как статический аспект (систему языковых единиц), так и динамический (функционирование языка). Важным условием признания употребления языковых средств нормативным является их функциональная целесообразность, соответствие целям общения и др. характеристикам коммуникативной ситуации» [4, с. 434].

Выделяют разные виды лингвистических ошибок: «ошибка лексическая, фонетическая, синтаксическая и др., ошибка носителя или же иностранца, ошибка, связанная с лингводидактикой или психолингвисти-

кой и т.д.» [5, с. 76], говорящего или слушающего [6, с. 127]. Необходимо оговорить, что мы не анализируем речевую компетенцию спрашивающих или грамматическую «правильность» вопросительного высказывания. Критерием для определения «правильности» или «неправильности» вопросов в политическом дискурсе является отсутствие противоречия в высказывании по отношению к фактам и ситуации, которое выявляется логико-семантическим и дискурсивным анализом.

1. Логико-семантический критерий «пра-вильности» и «неправильности» вопросов

Логико-семантическим составляющим вопросов является имплицитное семантическое составляющее вопросительного высказывания – *исходное предположение (установка) вопроса*, которое изучается как эротетической логикой, так и лингвистической семантикой.

В логике исходное предположение называют базисом или предпосылкой, а запрашивающая, неизвестная часть называется полем поиска ответа, в котором содержится оператор вопроса. В лингвистике исходное предположение называется пресуппозицией, базисным знанием или темой (с позиций теории актуального членения), а запрашивающая часть называется неизвестной или новой информацией, ремой. Исходное предположение вопроса, или пресуппозиция, представляет собой презумпцию истинности высказывания, и его можно определить как «информацию, являющуюся следствием любого допустимого ответа на этот вопрос, кроме отрицательного» [7]. «Базисное знание должно быть, во-первых, осмысленным, во-вторых, истинным, в-третьих, непротиворечивым, в-четвертых, нетавтологичным» [8, с. 5]. «Вопрос является тавтологичным, если он сформулирован таким образом, что ответ уже содержится в его базисе, то есть вопрос направлен на собственные предпосылки» [9, с. 51].

Согласно И. М. Кобозевой, «эффект истинности», «правильности» и адекватности создается посредством непротиворечивого сочетания эксплицитной (вербальной) и имплицитной информации (не выраженной вербально) [7].

По «исходной установке вопроса» или пресуппозиции, В. И. Кириллов и А. А. Старченко различают 1) правильно и 2) неправильно поставленные вопросы. «1) Правильно поставленным, или корректным, считается вопрос, предпосылка которого представляет собою истинное непротиворечивое знание. 2) Неправильно поставленным, или некорректным, считается вопрос с ложным или противоречивым базисом» [10, с. 204-205]. Неправильно поставленные вопросы с ложным базисом бывают трёх типов: 1) логически противоречивым, 2) онтологически противоречивым, и 3) противоречащие фактам (доказанному положению) [8, с. 5].

«Исходная установка» вопроса истинная

Q *Were all the talks conducted* in English*?*

Deputy Secretary Steinberg: *Yes, the talks were in English* [11].

В примере, в пресуппозиции информация о том, что переговоры велись (*talks conducted*) составляет часть вопроса, которая принимается по умолчанию за истину и представляет собой тему высказывания, а запрашивающая часть (рема) требует уточнить язык переговоров (*in English?*). Из ответа видно, что «исходная установка» вопроса истинная, поскольку отвечающий принял пресуппозицию вопроса как истинную.

«Исходная установка» вопроса ложная

Q *Are you rethinking your strategy* toward this executive order? What's your next step in pushing this ahead?

Mr. Spicer: *We're not rethinking the strategy at all.* I think the court has asked both parties to present their cases. Remember, what we're discussing right now has nothing to do with the merits of the order [12].

В данном примере видно, что отвечающий опровергает «исходную установку» вопроса (*rethinking strategy*), по этой причине рематическая часть вопроса теряет свой смысл. В этом случае вопрос считается «неправильным».

2. Дискурсивные критерии «правильнос-ти» и «неправильности»

Кроме логико-семантических правил, существуют ситуативные правила, которые не могут быть учтены вне ситуации, но которые определяют «правильность» или «неправильность» высказывания независимо от языковой правильности. В общении, как пишет Б. М. Гаспаров, «всякая попытка сформулировать критерий "правильности" в виде постоянных, стабильно действующих правил и признаков наталкивается на проблему ускользающей переменности условий, в которых такой критерий приходится применять» [13, с. 312]. Вследствие этого, синтаксические и семантические правила, при всей их разработанности не способны учесть «тот бесконечный и непрерывный спектр оттенков большей или меньшей приемлемости, большей или меньшей "ловкости" или "неловкости" выражения мысли» [13, с. 313]. Б. М. Гаспаров пишет о грамматических критериях. Однако в политическом вопросно-ответном диалоге, контекста предоставляет достаточно информации для того чтобы вычленить критерии «правильности».

В политической риторике выделяют «правильность», «уместность» и «красоту» политической речи [14]. Данные признаки связывают с привнесением в высказывание «эффектов истинности», которые «создаются внутри определенного дискурса. …Поскольку истина недостижима, то бесполезно задаваться вопросом, является ли нечто истинным или ложным. Вместо этого следует сосредоточиться на том, как создаются «эффекты истинности» в дискурсах» [15, с. 39].

Необходимо различать два основных вида дискурсивного анализа: 1) исследование структуры текста и «линейных отношений между его фрагментами» и т.д., и 2) исследование принципов построения текста «в процессе исследования процедур аргументации, интерпретации предложений и социальных отношений» [16, с. 30]. Мы применяем второй вид дискурсивного анализа. Дискурсивными критериями «правильности» и «неправильности» вопросов в политическом дискурсе являются ситуация, включающая тему и адресованность.

«Правильность» или «неправильность» вопроса в политическом дискурсе в определенной мере связаны с правилами успешного и взаимовыгодного общения, к которым можно причислить максимы Г. Грайса и принципы вежливости Дж. Лича, но не могут быть сведены только к ним. Под «правильными» вопросами в этом случае понимаются такие вопросительные высказывания, которые учитывают максимы Г. Грайса (1) качества, 2) количества, 3) релевантности и 4) ясности информации) [17], а под «неправильными» – игнорирующие их. Однако журналисты и аудитория не обязаны соблюдать принципы вежливости Дж. Лича (максимы 1) такта, 2) великодушия, 3) одобрения, 4) скромности, 5) согласия и 6) симпатии) [18], поскольку политик может быть политическим оппонентом и иметь противоположные убеждения и действовать, не учитывая интересы некоторых групп граждан.

«Неправильный» вопрос создает столкновение коммуникативных целей, однако как отмечает Н. А. Белоус, «поведение оппонентов КД в ситуациях конфликтного риска требует от них владения богатым репертуаром конструктивных тактик и умения творчески их использовать. Это высший уровень коммуникативной компетенции человека говорящего» [19, с. 40]. По этой причине, конфликтный дискурс нельзя считать коммуникативной неудачей и «неправильностью».

Категория вежливости, по словам Р. Конрада, неоднозначна, и «практически лишена содержания, так как для того, чтобы быть вежливым, то есть уметь действовать некоторым правильным образом, следует знать, что значит быть вежливым, то есть знать, что и при каких обстоятельствах расценивается как вежливость» [20, с. 370-372]. По этой причине позже вежливость стали

рассматривать как динамичное явление в диалоге [21], [22].

В политическом дискурсе понятие «темы» играет важную роль, поскольку оно непосредственно связано с событием. Согласно В. И. Кириллову и А. А. Старченко, по отношению к обсуждаемой теме вопросы бывают «1) по существу темы, 2) не по существу темы. 1) Вопрос по существу темы прямо или косвенно связан с обсуждаемой темой, ответ на который уточняет либо дополняет исходную информацию. 2) Вопрос не по существу темы не имеет непосредственного отношения к обсуждаемой теме. Обычно такие вопросы лишь чисто внешне кажутся связанными с поставленной на обсуждение проблемой. Принятие и обсуждение таких вопросов уводит дискуссию в сторону» [10, с. 204-205].

Вопрос задается «по теме»

Q Mr. President, just to quickly go over the boys' condition. They were born just six weeks premature; otherwise they are totally healthy. Yet our hospital stay with the doctors and everything ran approximately $270,000. Joseph was in the hospital about three weeks, Zachary about five weeks. Under the new national health care plan, how much would my exposure be? …How much is the average family going to have to worry about in a medical crisis like that?

The President: *I want to answer your question, but* first I want to make sure that all the people that are watching this understand exactly what question he asked…. [23].

В данном примере вопрос непосредственно связан с темой, ради которого президент встречается с гражданами. Однако президент «исправляет» и расширяет вопрос, чтобы вопрос соответствовал его более широкому и заготовленному ответу.

Вопрос задается «не по теме»

Q Thank you, Mr. President. …*Did you at any time urge former FBI Director James Comey in any way, shape, or form to close or to back down the investigation into Michael Flynn*?...

President Trump: *No. No. Next question* [24].

В примере видно, как президент, дослушав вопрос, отменяет его (*No. No. Next question*), поскольку вопрос вовсе не связан с темой пресс-конференции (партнерство США и Колумбии), и журналист уводит тему в другую сторону.

«Правильность» и «неправильность» вопросов может зависеть от того, насколько в них содержится эмоционального и оценочного элементов, связанных обычно с негативным представлением политика или состояния дел. Эмоциональность и оценочность непосредственно связаны со степенью актуализации пресуппозиций ситуативной информации. По словам С. Димитровой, иногда происходит сознательное «погашение» пресуппозиций «говорящего им же в целях актуализации предложения и обеспечения понимания …путем их вербального выражения» [25, с. 541-542]. В частности, это происходит в озвучивании неблагоприятных для политиков фактов в составе вопроса в каких-либо целях.

С позиций лингвокультурологии и «наивной лингвистики» можно наблюдать, что в представлениях «наивных лингвистов», в частности британских и американских, вопрос (*question*) наделяется в основном отрицательными признаками: «существует мифологема вопроса как «двуличной, враждебной, осуществляющей нападение персоны», обладающей способностью к речевой и мыслительной деятельности, воплощающейся, в том числе, в действиях, представляющих собой применение власти или насилия, эквивалентного физическому, по отношению к окружающему миру» [26, с. 167].

Важным показателем является также «правильная» или «неправильная» адресованность вопроса.

Вопрос задается «по адресу»

Q Mr. President, many of my friends are struggling financially because they're sending their children to private schools. *What is your administration going to do to improve the public school system?*

The President: *Good question. Before I answer that, I want to thank that lady who just asked that question.* It must take an awful lot of courage for her to come here within a month of losing her child, and I thank you. (Applause) [23].

В примере президент благодарит за вопрос и оценивает его положительно (*Good question*), поскольку он намеревался говорить именно о системе образования.

Вопрос задается «не по адресу»

Q What will the President say will be the consequences if Germany does not meet its commitment in terms of NATO?

Senior Administration Official: *I can't answer that question at present*. I think they're going to have a robust discussion about exactly how to operationalize this goal. And so I don't want to speak to any part of what the President's private discussions and negotiations will be on this issue [27].

В данном примере чиновник отвечает, что он не сможет ответить на вопрос (*I can't answer*), поскольку это не в его компетенции.

Заключение

Таким образом, «правильные» и «неправильные» вопросы в политическом дискурсе характеризуются как «правильные», если: 1) «исходная установка» вопроса истинная; 2) вопрос задается «по теме» ситуации; 3) вопрос эмоционально нейтрален или положительно нагружен и 4) вопрос задается «по адресу»; и как «неправильные» вопросы, если 1) «исходная установка» вопроса ложная; 2) вопрос задается не «по теме» ситуации; 3) вопрос эмоционально отрицательно нагружен и 4) вопрос задается не «по адресу».

Дальнейшее исследование «правильности» и «неправильности» вопросов в политическом дискурсе, на наш взгляд, должен строиться на включении в исследование культурного и политического ограничений, свойственных политической системе исследуемой стране.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. McKay D. American Politics and Society. Hoboken: John Wiley & Sons, Incorporated, 2013.

2. Попов А.А. Начало президентской избирательной кампании 2016 г. в США // USA and Canada Journal. 2015. 11. С. 23-44.

3. Emmertsen S. Interviewers' challenging questions in British debate interviews // Journal of Pragmatics. 2007. Т.39. №3. С. 570–591.

4. Трошева Т.Б. Стилистическая норма // Стилистический энциклопедический словарь русского языка / Под редакцией М.Н. Кожиной. 2-е изд. М.: Флинта: Наука., 2011. 696 с.

5. Заманстанчук Д. Э. Понятие лингвистической ошибки в современной научной парадигме // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2017. № 5(71): в 3-х ч. Ч. 2. С. 76-79.

6. Баранов А.Н., Добровольский М.Н. Англо-русский словарь по лингвистике и семиотике. Около 9000 терминов / ред. А.Н. Баранов Д.О. Добровольский. М.: Институт русского языка им. В.В. Виноградова РАН, 2003. Изд-е 2-е, испр. и доп. 640 с.

7. Кобозева И.М. Лингвопрагматический аспект анализа языка СМИ // Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования / ред. М.Н. Володина. М.: Изд-во МГУ, 2003. Режим доступа: URL: http://evartist.narod.ru/text12/08.htm#_top (дата обращения: 12.09.2018).

8. Егоров Ю. Д., Кузнецов В. Г. Логика вопросов и ответов в коммуникативной деятельности / Ю.Д. Егоров, В.Г. Кузнецов // Электронное научное издание Альманах Пространство и Время. 2015. Т. 9. Вып. 2: Пространство и время принятия решений. Стационарный сетевой адрес: 2227-9490e-aprovr_e-ast9-2.2015.24.

9. Стрельцов А.А. Три подхода к категории вопросительности // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. 2017. Т. № 3. С 43-58.

10. Кириллов, В.И., Старченко, А.А. Логика. М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2008. 240 с.

11. Press Gaggle by Press Secretary Robert Gibbs and Deputy Press Secretary Jim Steinberg Aboard Air Force One. // Office of the Press Secretary, February 19, 2009. Режим доступа: URL: https://obamawhitehouse.archives.gov/the-press-office/press-gaggle-press-secretary-robert-gibbs-and-deputy-press-secretary-jim-steinberg- (дата обращения: 02.08.2018).

12. Press Gaggle by Press Secretary Sean Spicer en route JBA. // Office of the Press Secretary, February 6, 2017. Режим доступа: URL: https://www.whitehouse.gov/briefings-statements/press-gaggle-press-secretary-sean-spicer-en-route-jba/ (дата обращения: 02.08.2018).

13. Гаспаров Б.М. Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования. М.: "Новое литературное обозрение", 1996. 352 с.

14. Хазагеров Г.Г. Политическая риторика. М.: Никколо-Медиа, 2002. 313 с.

15. Филлипс Л.Дж., Йоргенсен М.В. Дискурс-анализ. Теория и метод. Харьков: Изд-во "Гуманитарный центр", 2008. 2-е изд., испр.

352 с.

16. Шадрин В.И. Дискурсивный анализ и проблемы переводоведения // Система языка и структура высказывания. Материалы чтений, посвященных 90-летию со дня рождения Владимира Григорьевича Адмони (1909-1993). СПб.: Наука, 1999. 48 с.

17. Grice, H.P. (1975). "Logic and Conversation" // Syntax and Semantics, vol.3 edited by P. Cole and J. Morgan, Academic Press. Reprinted as ch.2 of Grice 1989, 22–40.

18. Leech, G.N. Principles of Pragmatics / G. N. Leech. London, New York: Longman, 1983. 257 p.

19. Белоус Н.А. Конфликтный дискурс в коммуникативном пространстве: семантические и прагматические аспекты. Автореф. дисс. ... д-ра филол. наук. Краснодар, 2008. 48 с.

20. Конрад Р. Вопросительные предложения как косвенные речевые акты // Новое в зарубежной лингвистике: Вып. 16. Лингвистическая прагматика. Сборник: Пер. с разн. яз./ Сост. и вступ. ст. Н.Д. Арутюновой и Е.В. Падучевой. Общ. ред. Е.В. Падучевой. М.: Прогресс, 1985. 500 с.

21. Mills S. Gender and politeness. 2003. Sara Mills. Gender and politeness. Cambridge University Press, 2003.

22. Watts Richard J. Politeness. 2009. Watts, Richard J. Politeness. Cambridge Univ. Press, 2009. С. 222-246.

23. Remarks by the President during "A California town hall meeting"// Office of the Press Secretary, October 3, 1993. Режим доступа: URL: https://clintonwhitehouse6.archives.gov/1993/10/1993-10-04-california-town-hall-meeting.html (дата обращения: 03.08.2018).

24. Remarks by President Trump and President Santos of Colombia in Joint Press Conference // Office of the Press Secretary, May 18, 2017. Режим доступа: URL: https://www.whitehouse.gov/briefings-statements/remarks-president-trump-president-santos-colombia-joint-press-conference/ (дата обращения: 03.08.2018).

25. Димитрова С. Актуализация предложения и ее зависимость от степени осведомленности адресата // Новое в зарубежной лингвистике: Вып. 15. Современная зарубежная русистика. Сборник: Пер. с разн. яз./ Вступ. ст. Е.А. Земской. Сост. и общ. ред. Т.В. Булыгиной и А.Е. Кибрика. М.: Прогресс, 1985. 579 с.

26. Соколова Н.Ю. Лингвокультурологические основы функционирования номинаций вопроса и ответа в английском языке // дисс. ... канд.филол.наук. СПб., 2016. 193 с.

27. Background Press Briefing by Senior Administration Officials on the Upcoming Visit of Chancellor Merkel of Germany //Office of the Press Secretary, March 10, 2017 г. Режим доступа: URL: https://obamawhitehouse.archives.gov/the-press-office/background-briefing-auto-emissions-and-efficiency-standards (дата обращения: 10.09.2018).

Статья поступила в редакцию 16.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 81'25; 81'71

ПЕРЕВОД ПОНЯТИЯ «MANAGEMENT»: КОНЦЕПТУАЛЬНО ОБУСЛОВЛЕННАЯ ЭКВИВАЛЕНТНОСТЬ

© 2018

Бажутина Марина Михайловна, кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и практики перевода
Брега Ольга Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и практики перевода
Тольяттинский государственный университет
(445667, Россия, Тольятти, улица Белорусская, 14, e-mail: kurs-veka21@yandex.ru)

Аннотация. Статья посвящена введению нового уровня переводческой эквивалентности. Анализ научной литературы по эквивалентности перевода показывает, что существующие уровни эквивалентности не позволяют выполнить эквивалентный перевод на русский язык англоязычного понятия «management». Имеющийся транскрипционный «эквивалент» не передает концептуальную основу, а перевод «управление» приводит к подмене и смешению понятий «менеджмент» и «управление». Работа проводилась на материале англо- и русскоязычной подборки терминов с компонентом management. Авторы статьи исследуют англоязычные словосочетания типа «quality management» и существующие варианты их перевода на русский язык. Выполненный анализ понятия management с использованием первоисточников подводит к пониманию невозможности перевода данного понятия как управление в силу того, что менеджмент – это капитал. В статье последовательно доказывается концептуальная искаженность исходных и переведенных словосочетаний с компонентом «management». Авторы обосновывают введение нового уровня переводческой эквивалентности – концептуально обусловленной эквивалентность перевода, который позволяет выполнить эквивалентный перевод искомых словосочетаний. Выполненный авторами статьи перевод содержит эквивалент англоязычного «management» – капитал.

Ключевые слова: концептуально обусловленная эквивалентность перевода, словосочетание, менеджмент, капитал, подчинение, управление, развитие, субъектно-объектные отношения, термин.

TRANSLATION OF THE NOTION «MANAGEMENT»: CONCEPTUALLY BASED EQUIVALENCE

© 2018

Bazhutina Marina Mikhailovna, candidate of philological sciences, associate professor of the Department of Theory and Practice of Translation
Brega Olga Nikolaevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the Department of Theory and Practice of Translation
Togliatti State University
(445667, Russia, Togliatti, Belorusskaya st., 14, e-mail: kurs-veka21@yandex.ru)

Abstract. The paper is dedicated to the introduction of a new level of translation equivalence. The analysis of scientific sources shoes that the existing levels of translation equivalence are insufficient for the Russian equivalent translation of the English language concept «management». The existing transcriptional 'equivalent' does not reveal the conceptual basis of management, and the translation as «upravlenie» leads to substitution and mixture of the concepts «management» and «upravlenie». The investigation was carried out on the corpus of English-Russian terms with the «management» component. The authors of the paper investigate English word combinations such as «quality management» and the existing variants of their translation into Russian. The analysis of the original sources brings to understanding of impossibility of translating «management» as «menedgement» due to the fact that management is capital. The violation of the conceptual basis of the original and translated phrases with the «management» component is consistently proved in the paper. The authors give grounds for the introduction of the new level of translation equivalence – conceptually based equivalence of translation which enables to produce the equivalent translation of the units under consideration. The translation provided by the authors of the paper contains the equivalent of the English concept «management» which is capital.

Keywords: conceptually based equivalence of translation, word combination, management, capital, submission, upravlenie, development, subject and object relations, conceptual basis, term.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Критическая оценка наиболее значимых теорий эквивалентности была дана многими учеными (Ю. Найда [1], Дж. Катфорд [2], Дж. Хаус [3], Дж. Вильямс [4]). Исследования Дж. Вильямс позволили нарисовать картину эволюционирования концепции эквивалентности, и в них утверждается, что многие теории перевода основаны на двух противоположных способах перевода. Например, Ю. Найда различает формальную и динамическую эквивалентность, П. Ньюмарк противопоставляет семантический и коммуникативный перевод, Дж. Катфорд – формальные соответствия и текстовую эквивалентность, Дж. Хаус – явный и скрытый перевод, а Э. Пим – естественную и направленную эквивалентность. Последний в одном из своих выступлений он настаивает на своих выводах, указывая на ошибочную интерпретацию его понимания эквивалентности, которая практически всегда лишь предполагается, т.е. искусственно устанавливается переводчиком.

Как известно, в современном переводоведении существует ряд подходов к определению уровней эквивалентности перевода. По словам Дж. Катфорда, переводческая эквивалентность достижима при соблюдении условий: объем, уровень, ранг перевода, а для достижения высшего уровня эквивалентности – текстуальной эквивалентности – главным условием выступает передача при переводе социального или культурно обусловленного компонента [2, с. 11]. В интерпретативной теории перевода В.Н. Комиссарова представлена пятиуровневая градация эквивалентности перевода с обязательным условием воссоздания коммуникативного эффекта текста оригинала при достижении пятого уровня эквивалентности [5]. Ряд исследователей, таких как Ю. Найда [1], З.Д. Львовская [6], К.А. Касаткина [7], Г. Салданха и Ш. О'Браэн [8], считает главным требованием к переводу для достижения коммуникативной эквивалентности передачу культурно-когнитивного компонента сообщения с максимально возможной верностью концептуальной программе автора исходного текста, а также для сохранения адекватной коммуникативной ситуации, которая воссоздается в принимающей культуре. По мнению О. Каде, качественный эквивалентный перевод возможен только при создании текста-«коммуниканта», отвечающего требованиям реальной коммуникативной ситуации, включающей и экстралингвистические факторы [9, p. 67–68]. Дж. Хаус выделяет требование к функциональной эквивалентности переведенного текста [3,

p. 70]. Е.Э. Разлогова в своем поиске эквивалентности сравнивает конкретные стилистически отличные варианты художественных переводов, включая стандартные или нестандартные. По ее мнению, нейтральный перевод хотя и является более информативным по сравнению с оригиналом, но нестандартные версии, исключенные из нейтрального перевода, раскрывают уникальные особенности конкретных переводов [10].

Проблемы эквивалентного перевода терминологии и выбора соответствующей стратегии перевода изучаются через призму ряда факторов: внутриязыковых, культурных соответствий, соблюдения прочих норм перевода в зависимости от типа и сферы коммуникации [11-14]. *Однако предложенный в данной статье подход поднимает и решает совершенно новую проблему, не освещавшуюся ранее проблему эквивалентности перевода, а именно: подмена концептуальной основы переводимой единицы.* Указание на факты концептуальной подмены созвучно проблематике переводческих исследований, посвященных тому, каким образом ошибочно выбранная переводческая стратегия влияет на процессы в массмедийном пространстве, что говорит о необходимости инспектировать переводческую деятельность со стороны не только специалистов, но и широкой общественности [15].

Поводом для написания данной статьи послужило наличие в русской речи переведенных с английского языка словосочетаний типа *менеджмент качества, менеджмент организации, менеджмент знаний* и подобных им. Дело в том, что в результате применения известных уровней эквивалентности не только не раскрывается концептуальная основа англоязычного понятия *management,* а, наоборот, происходит ее подмена. Учитывая вышесказанное, следует подчеркнуть, что актуальность исследования продиктована и тем, что импорт понятий и терминов в образовательной, деловой, производственной и научно-технической сферах представляет интерес для специалистов и в области управления, и в области перевода. Причем качество перевода англоязычной терминологии с компонентом *management* зависит непосредственно от понимания того, что есть *management*. В выполненном исследовании были использованы общенаучные методы эмпирического и теоретического познания, логические методы сравнения и обобщения, методы сплошной выборки, семантического и синтаксического анализа.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. В настоящее время в связи с изучением новых явлений в речевых произведениях в рамках прикладных исследований, в метаязык вводятся новые категории и понятия. В случае с переводоведением о необходимости введения нового уровня эквивалентного перевода «сигнализируют» попытки заместить исконно русские понятия искусственно внедряемыми в обиход иноязычными, транскрипционно переведенными «эквивалентами» типа «менеджмент».

В научно-техническом лексиконе соседствуют понятия *управление* и *менеджмент,* которые пытаются использовать как синонимы. В то же время переведенные единицы с компонентом *менеджмент* свидетельствуют о попытках вытеснить из употребления словосочетания, основанные на явлении «управление». При этом происходит сознательная подмена понятий, и речь идет не просто о предпочтительном использовании слова *менеджмент*. Речь идет о том, что англоязычный *management* получил в России чисто формальный, звуковой перевод *менеджмент,* который скрывает за своей звуковой оболочкой истинное значение данного понятия. Как отмечают исследователи, появившееся в начале 90-х годов XX века слово *менеджмент* поначалу имело пустой и даже паразитарный характер. Со временем «вторжение» англоязычной терминологии, основанной на менеджменте, уже перестало вызывать отрицательную реакцию, поскольку исподволь были внедрены поначалу, непонятные, а по сути – чуждые русскому менталитету понятия [16]. Соответственно, получившиеся транскрипционные «эквиваленты» вошли в массовое употребление.

В настоящее время в переводоведении рассматривается концептуальная составляющая. В основе данного подхода является понимание переводчиком концепта исходного текста и соотношение языковых единиц с теми концептами, с которыми их соотнес бы носитель языка. В таких случаях переводчик прибегает к концептуальному поиску, в ходе которого совмещаются информация из текста, фоновые знания и представление о концепте [17]. В этой связи анализ понятий *management* и *управление* показывает, что они представляют принципиально разные картины мира, что обосновывает насущную необходимость выполнения концептуально обусловленного перевода понятия *management* и образованных от него терминологических словосочетаний.

Формирование целей статьи. Цель статьи – показать, что:

- англоязычное *management* не может переводиться как управление;
- понятие *management* и словосочетания с компонентом *management* получают концептуально обусловленный эквивалентный перевод;
- такой перевод становится возможным благодаря тому, что вводится новый уровень переводческой эквивалентности – *концептуально обусловленная эквивалентность.*

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Семантическая структура термина *management* выявлялись путем анализа компонентной структуры его определений, приведенных в словарях равных типов и научных текстах. В плане этимологии понятия *management* анализ лексикографических источников показывает, что его возникновение в английском языке приходится на конец XVI века с первоначальным значением – «*владение ручным инструментом, управление лошадью»,* при этом глагол *to manage* берет начало от лат. *manus – рука* и *agere – действовать*. От последних в свою очередь образовались слова, обозначающие ручной труд, ручное управление, владение каким-либо инструментом во французском и итальянском языках, ставших источниками заимствования, например, ит. *maneggiare – управление лошадью* [18]. По отношению к людям, бизнесу, предприятию, экономике *management* вошел в обиход лишь в конце XIX – начале XX века.

Сама идея употребления понятия *management* была впервые обозначена еще К. Марксом в его сочинении «Капитал», в котором он пишет о том, что капиталист, освободив себя от физического труда, нуждается, подобно тому как «армия нуждается в своих офицерах и унтер-офицерах», в особого рода работниках, представляющих его интересы и управляющих от его имени с целью «возможно большего самовозрастания капитала, т. е. возможно большего производства прибавочной стоимости, следовательно, возможно большей эксплуатации рабочей силы капиталистом» [19, с. 342-343]. Эту особую категорию работников – «промышленных офицеров» – Маркс называет английским словом *managers* [19, с. 344]. Их функция – надзор за трудом рабочих, «поскольку она вытекает из капиталистического, а, следовательно, из антагонистического характера этого процесса» [19, с. 344]. Другими словами, указанный антагонизм функции менеджеров и труда рабочих – это не что иное, как антагонизм капитала и труда. О том, что такое капитал, какова его беспощадная эксплуататорская сущность и что цель капитала – безоговорочная власть над рабочими, хорошо известно из тех же сочинений К. Маркса и Ф. Энгельса.

Концептуальная суть англоязычного «management» адекватно представлена в трудах теоретиков и практи-

ков менеджмента. В книге «The Practice of Management» создатель менеджмента – П.Ф. Друкер – объясняет, что есть менеджмент: *«We no longer talk of capital and labor; we talk of management and labor. The responsibilities of capital have disappeared from our vocabulary together with the rights of capital instead, we hear of the responsibilities of management, and (a singularly hapless phrase) of the prerogatives of management»* [20, p. 3]. Анализ данного текстового фрагмента на семантическом уровне показывает, что П.Ф. Друкер раскрывает понятие «менеджмент». Отсылая нас к классическому противостоянию «капитал vs. труд», он заменяет сочетание *"capital and labor"* на *"management and labor"*. Тем самым, от лица сообщества *("we talk of...")* в результате замены *capital* на *management* автор говорит, что менеджмент – это капитал. То же самое наблюдается и в замене *"responsibilities of capital"* на "responsibilities of management". Сопоставив словосочетания, мы получаем смысловое и понятийное равенство. Иными словами, вместо капитала в противоречие с трудом вступает менеджмент. Отсюда следует, что *П.Ф. Друкер раскрывает понятие «менеджмент» – это капитал.*

Как ни парадоксально, но в специальной литературе зачастую делаются выводы об абсолютной синонимичности (!?) понятий *управление* и *менеджмент* или о включенности (!?) менеджмента в науку управления в качестве одного из ее разделов [21; 22]. Более того, зачастую происходят подмена и смешение данных понятий [23]. Случай откровенной подмены был обнаружен в русском переводе книги Питера Ф. Друкера "The Essential Drucker" под громким названием «Энциклопедия менеджмента». Приведем один из примеров. Ср.:

Rarely in human history has any institution emerged as quickly as management or had as great an impact so fast [24].	*Институт управления — или менеджмент — это феноменальное явление в истории человечества* [25].

Привлечение сведений из классических первоисточников по менеджменту позволило дать характеристику явления «management». Эксплуататорская сущность менеджмента, т.е. капитала, засвидетельствована в классическом примере основателя «научного менеджмента» Ф. Тэйлора: четырехкратное увеличение количества чугунных болванок, переносимых рабочим за один рабочий день, сопровождалось мизерным повышением дневного заработка меньше, чем на один доллар [26, с. 44-47]. Другой основатель «новой» формы капитала, Г. Эмерсон, также внес свой «вклад» в эксплуатацию рабочего, утверждая, что нет абсолютных и окончательно установленных норм выработки, которые под видом борьбы за повышение производительности труда (для увеличения прибыли владельца предприятия или акционеров) необходимо поднимать как изначально заниженные! [27, с. 380-381].

В свою очередь изучение этимологии понятия *управление* и истории управленческой мысли в России позволило сделать важные выводы о том, что управление – это:

исконно русское понятие, означающее упорядочивание жизни в соответствии духовно-нравственными ценностями. Слово *управление* происходит от древнерусского *правление,* которое в свою очередь является производным от глагола *правити* – направлять, наставлять, руководить, учить, распоряжаться. Исходное значение русского слова *управление* – деятельность органов власти, руководство [28, с. 459]. При этом общий корень *прав* имеет следующие значения: *прямой, правильный, праведный, святой* [29, с. 121].

наука о закономерностях, структуре и принципах жизни человека в макросистеме, состоящей из социальной, живой и неживой систем [30, с. 100].

деятельность человека, направленная на упорядочивание, развитие и совершенствование любой системы в соответствии с научным знанием [30].

Следующим шагом в подборе эквивалентного перевода – рассмотрение морфосинтаксической структуры искомых словосочетаний как в оригинале, так и в переводе. Рассмотрим морфосинтаксис оригинальных и переведенных единиц, выбранных из статей на сайте Международной организации по стандартизации [31] и из госстандартов семейства ИСО [32].

Анализ подборки англоязычной терминов с ведущим компонентом «менеджмент» выявил искажение их концептуальной основы. Так, в сложных словах типа *quality management,* синтаксическая связь имеет квалификативное содержание: *quality management, technology management, energy management, knowledge management, organization management* и т.д. Русскоязычную подборку составили существующие переводы данных терминов, основанные на синтаксической связи со значением принадлежности: *менеджмент качества, менеджмент технологий, менеджмент энергосистем, менеджмент знаний, менеджмент организации* и т.д.

Анализ переведенного «менеджмента» показывает, что в него входят субъект и объект, где субъектом является неживая система, а объектом является человек. При использовании компонента «менеджмент» для перевода возникает нарушение субъектно-объектных отношений, так как мы задаем вопрос «менеджмент чего?», и это придает менеджменту статус качества, атрибута, что делает человека объектом, а «менеджмент» – субъектом. В результате имеет место концептуальное искажение, выражающееся в том, что *неживая система подчиняет себе другие системы, в том числе и живые, что в корне неверно,* поскольку деятельность человека направлена на какой-либо объект или явление, а не наоборот, действие объекта (качество, знания, организация и др.) направлено на субъект деятельности – человека, т.е., например, *качество* обладает функцией *менеджмента* над кем-либо или чем-либо, что само по себе уже абсурдно. С учетом результатов проведенного анализа нам удалось осуществить концептуально обусловленный перевод искомых словосочетаний на русский язык при помощи грамматической замены.

Таблица 1 - Примеры существующего и концептуально обусловленного перевода словосочетаний с компонентом «management»

Оригинал	Имеющийся перевод	Концептуально обусловленный перевод	Способ перевода
Quality management	Менеджмент качества, управление качеством	Качество для капитала	Грамматическая замена
Knowledge management	Менеджмент знаний	Знания для капитала	Грамматическая замена
Organization management	менеджмент организации	Организация для капитала	Грамматическая замена

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. В выполненном переводе морфосинтаксическая и семантическая структура русских словосочетаний отражает понятийную основу англоязычных единиц и суть обозначаемых ими явлений. Таким образом, концептуально обусловленный эквивалентный перевод позволил:

- передать значение понятия *management;*
- устранить морфосинтаксические и понятийные искажения в переведенных словосочетаниях;
- создать реальное представление о явлениях, которые обозначены русскими эквивалентами англоязычных словосочетаний с компонентом «management».

Результаты выполненного перевода свидетельствуют о необходимости введения нового уровня эквивалентности – *концептуально обусловленной эквивалентности* – в силу того, что менеджмент и управление – диаметрально противоположные понятия. Поэтому в переводе искомых словосочетаний должен быть компонент *капитал*, являющийся русским соответствием английского слова *management*. В этой связи совершенствование переводов лексических единиц с искомым компонентом намечает перспективу дальнейших изысканий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Nida E. Toward a Science of Translating. Leiden, 1964. 134 p.*
2. *Катфорд Джон К. Лингвистическая теория перевода: об одном аспекте прикладной лингвистики. М. : Едиториал УРСС, 2004. 208 с.*
3. *House J. Translation quality assessment. A model revisited. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 1997. 207 p.*
4. *Williams J. Theories of Translation. Springer, 2013. 145 p.*
5. *Комиссаров В.Н. Лингвистика перевода. М. : ЛИБРОКОМ, 2016. 176 с.*
6. *Львовская З.Д. Современные проблемы перевода. М. : ЛКИ, 2008. 224 с.*
7. *Касаткина К.А. Эквивалентность как основной критерий качества перевода // Вектор науки ТГУ. 2017. № 3 (41). С. 119–123.*
8. *Saldanha G., O'Brien Sh. Research Methodologies in Translation Studies // Across Languages and Cultures. 2016. No. 17(1). P. 143–144.*
9. *Kade O. Die Sprachmittling als gesellschaftliche Erscheinung und Gegenstand wissenschaftlicher Untersuchung. Leipzig, 1980. 157 p.*
10. *Разлогова Е. Э. Стандартные и нестандартные варианты перевода // Вопросы языкознания. 2017. № 4. С. 52–73.*
11. *Stepanova V.V. Translation Strategies of Legal Texts (English-Russian) // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2017. Vol. 237. P. 1329–1336.*
12. *Molés-Cases U.O.T. Eating and drinking seen through translation: A study of food-related translation difficulties and techniques in a parallel corpus of literary texts // Across Languages and Cultures. 2016. Vol.17. Issue 1. P. 53–75.*
13. *Prieels L., Delaere I., Plevoets K., De Sutter G. A corpus-based multivariate analysis of linguistic norm-adherence in audiovisual and written translation // Across Languages and Cultures. 2015. Vol.16. Issue 2. P. 209–231.*
14. *Ross J. 'No Revolutionary Roads please, we're Turkish': The translation of film titles as an object of translation research // Across Languages and Cultures. 2013. Vol.14. Issue 2. P. 245–266.*
15. *Zanettin F. 'The deadliest error': translation, international relation and the news media // Translator. 2016. Vol. 22. No. 3. P. 303–318.*
16. *Клименко Е.О. Концепт «менеджмент» в американской и русской лингвокультурах : автореф. дис. ... канд. фил. наук. Волгоград, 2004. 23 с.*
17. *Минченков А. Г. Фактор концептосферы языка и возможности проведения концептуального поиска в процессе перевода // Вестник Санкт-Петербургского университета. Язык и литература. 2007. №1. С. 67–73.*
18. *Merriam-Webster. URL: http://www.merriam-webster.com/dictionary/manage; оксфордский он-лайн словарь. URL: http://www.oxforddictionaries.com/definition/english/management (дата обращения: 01.08.2018).*
19. *Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. Издание 2. Том 23. М. : Государственное издательство политической литературы, 1960. 907 с.*
20. *Drucker P.F. The Practice of Management. London and New York. Routledge, Taylor & Francis Group, 1999. 368 p.*
21. *Мизгулин Д.А. Методологические подходы к определению содержания понятий «управление» и «менеджмент» // Известия СПбГЭУ. 2012. № 1. С. 62–67.*
22. *Семенова И.В. Анализ этимологии терминов «менеджмент» и «управление» // Фундаментальные исследования. 2012. №11-4. С. 1015–1018.*
23. *Новиков Д.А., Русяева Е.Ю. Философия управления // Вопросы философии. 2013. № 5. С. 19–26.*
24. *Drucker P.F. The Essential Drucker. Harper Collins Publishers Inc., 2001. 568 p.*
25. *Друкер П.Ф. Энциклопедия менеджмента / Пер. с англ. М. : Издательский дом «Вильямс», 2004. 423 с.*
26. *Taylor F.W. The Principles of Scientific Management. New York and London, Harper & Brothers Publishers, 1919. 144 p.*
27. *Emerson H. The Twelve Principles of Efficiency. New York, The Engineering Magazine, 1912. 460 p.*
28. *Этимологический словарь современного русского языка / Сост. А.К. Шапошников: в 2 т. Т. 2. М. : Флинта: Наука, 2010. 576 с.*
29. *Преображенский А.Г. Этимологический словарь русского языка. Том 2. П-С. Москва, 1914. 420 с.*
30. *Бажутин И.А., Бажутина М.М. Фундаментальная наука «Управление» как основа постиндустриального развития России // Финансы: теория и практика. 2017. Т. 21. № 3. С. 94–102.*
31. *Международная организация по стандартизации. URL: http://www.iso.org/iso/ru/home/standards/management-standards/iso_9000.htm (дата обращения: 01.08.2018).*
32. *ГОСТ Р ИСО 9000 – 2015. Системы менеджмента качества. Основные положения и словарь. М. : Стандартинформ, 2015. 48 с.*

Статья поступила в редакцию 12.11.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 811.161.1

ХЕДЖИРОВАНИЕ В НАУЧНО-ПОПУЛЯРНОМ ТЕКСТЕ: МОТИВАЦИЯ, СЕМАНТИКО-СИНТАКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ, ПРАГМАТИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ

© 2018

Былкова Светлана Викторовна, кандидат филологических наук, доцент,
заведующий кафедрой документоведения и языковой коммуникации
Донской государственный технический университет
(344000, Россия, Ростов-на-Дону, площадь Гагарина, 1, e-mail: svetbyl7592@rambler.ru)

Аннотация. Научно-популярный текст потенциально воссоздает диалогическое пространство для дисциплинарного обсуждения актуальных проблем современности, журналист как посредник делает попытку добиться согласия между профессиональными экспертами и заинтересованными читателями, обнародует инновационные концепции и постулаты не как устоявшиеся неоспариваемые истины, а как обнаруживаемые в результате целенаправленного исследовательского поиска и эксперимента. Выдвигая и не всегда аргументируя новые дисциплинарные идеи, ученые стремятся заручиться прочной поддержкой не только со стороны своих коллег, но и обычного человека, непрофессионала. Журналист преобразует эти идеи в широкодоступные понятия, соблюдая нормы академического дискурса (прежде всего стилистические конвенции) с опорой на альтернативное (популярное) объяснение научных фактов с опорой на хеджирование. Как способ текстового оформления нового научного знания хеджирование оптимизирует коммуникативный контакт между экспертом и читателем при посредничестве журналиста, подчеркивает вероятностный характер инновационных идей и концепций, способствуют предотвращению критических реакций со стороны целевой аудитории. Хеджирование научно-популярного суждения реализуется языковыми средствами определенной семантики, которые объективируют новое научное знание в форме допущений, гипотез, требующих своего последующего доказательства.

Ключевые слова: коммуникативное и когнитивное измерение текста, популяризированное структурирование научного знания, масс-медийный научно-популярный текст, субъективная эпистемическая модальность, хеджирование, коммуникативный контакт между ученым, журналистом и читателем.

HEDGING IN POPULAR SCIENCE TEXT: MOTIVATION, SEMANTIC AND SYNTACTIC PECULIARITIES, PRAGMATIC FUNCTIONS

© 2018

Bylkova Svetlana Viktorovna, candidate of philological science, associate professor, head
of the documentation and language communication department
Don State Technical University
(344000, Russia, Rostov-on-Don, Gagarin Square, 1, e-mail: svetbyl7592@rambler.ru)

Abstract. The popular science text potentially recreates a dialogical space for the disciplinary discussion of the actual topical issues, the journalist as the intermediary makes an attempt to provide agreement between professional experts and the interested readers, explains the innovative concepts and postulates not as the established indisputable truths, but as ones revealed as a result of a purposeful research search and experiment. Putting forward and not always providing arguments for the new disciplinary ideas, scientists seek to enlist the strong support not only from their colleagues, but also from the average person, layman. The journalist transforms these ideas into widely available concepts, observing the norms of academic discourse (primarily stylistic conventions) based on an alternative (popular) explanation of scientific facts based on hedging. As a way of textual design of new scientific knowledge hedging optimizes communication between the expert and the reader through the journalist, emphasizes the probabilistic nature of innovative ideas and concepts, contribute to the prevention of critical reactions from the target audience. Hedging of popular scientific judgment is realized by linguistic means of certain semantics, which objectify new scientific knowledge in the form of assumptions, hypotheses that require the further proof.

Keywords: communicative and cognitive text dimension, scientific knowledge popularized structuring, mass-media popular scientific text, subjective epistemic modality, hedging, communicative contact between scientist, journalist and reader.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Модель лингвистического исследования прагматических функций научного дискурса в популярных СМИ основывается преимущественно на сопоставлении определенных характеристик коммуникативного и когнитивного измерений текста. Эти измерения, в свою очередь, вовлечены в процессы передачи актуальной информации для массовой аудитории, различных типов репрезентации научного знания, которое объективируется в тексте в терминах повседневных обыденных представлений.

Коммуникативное измерение текста исследуется нами в таких аспектах, как:

- оценочные точки зрения, выражаемые журналистом-посредником, представителем научного сообщества и читателем;
- репрезентация дискурса некоторого научного или технологического сообщества (фрагменты интервью, цитируемые суждения).

Когнитивное измерение текста анализируется в нашей публикации с опорой на рассмотрение таких параметров, как:

- переформулирование состояния текущего знания об объектах научного изыскания, которое, в свою очередь, становится предметом рассмотрения в масс-медийном популярном тексте;
- манифестация типов передаваемого знания, когнитивных операций, которые задействуются в соответствующих научных и технологических доменах (скрипты и сценарии, характерные для тех или иных профессиональных практик).

Взаимосвязь указанных выше измерений объективируется в процессе использования естественно-логических понятий (образов, репрезентаций), различных дискурсивных категорий (описание, повествование, объяснение). Данные измерения играют конструктивную роль в распознавании прагматического потенциала научно-популярного текста, в котором журналист-посредник прежде всего объясняет научные факты целевой аудитории [1, с. 47].

В качестве иллюстративного материала для теоретических положений нашего исследования мы задействуем публикации из научно-популярного журнала «Небосвод» (издается с 2006 г.), который посвящен актуальным проблемам астрофизики. Другими словами, мы концентрируем наше внимание на письменных формах популяризации научного знания, которые являются информативными с точки зрения интересов целевой аудитории и не требуют от этой аудитории специальной профессиональной подготовки для понимания выражаемого семантического содержания. Авторы публикаций в данном издании являются журналистами по своей

профессиональной деятельности, которые специализируются на освещении актуальной астрофизической проблематики для самых широких слоев читателей и, согласно нашим наблюдениям, частотно задействуют разнообразные средства хеджирования при выражении своего мнения.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. В современном лингвистическом измерении научно-популярный текст, получающий все более широкое распространение в печатных и электронных СМИ, трактуется на стыке динамического взаимодействия двух типов дискурса – институционального (дисциплинарного) и повседневного [2; 3; 4]. Данный стык одновременно отражает как концептуальную систематизацию действительности в аспекте разнообразных сфер профессиональной деятельности, так и будничные представления самой широкой аудитории об окружающем мире и человеке в этом мире. Профессиональная коммуникация между экспертами, домен научно ориентированного дискурса приобретает популяризированные формы масс-медийного сообщения. Дискурсивная интеграция, порождающая данный текст, анализируется исследователями как специфическая форма творческой трансформации научных понятий в общедоступные категории, журналистская интерпретация профессионально-ориентированных познавательных концепций сквозь призму наивной картины мира рядовых носителей языка [5].

Журналист принимает на себя роль посредника между представителями научных сообществ и целевой аудиторией, популяризатора инновационных достижений в сфере астрофизики, медицины, антропологии и т.д. Информация, разъясняемая журналистом, в семантическом плане соотносится с тем, что утверждается в определенном научном или технологическом сообществе, журналист особым образом структурирует знание, которое обнародуется в этом сообществе, фактически, не принадлежа к нему. В связи с этим научно-популярное знание в аспекте его масс-медийного отражения рассматривается нами как устойчивая система дисциплинарных воззрений, конструируемая в опосредованном коммуникативном контакте между представителями профессиональных сообществ и читателями при посредничестве журналиста, автора публикации. Ср. с коммуникативной моделью художественного текста, в которой автор текста выступает посредником между рассказчиком и читателем, обеспечивая их дискурсивное взаимодействие [6; 7].

Статус популяризации научных знаний интерпретируется представителями современных профессиональных сообществ неоднообразным способом, как в позитивном, так и негативном свете. Вместе с тем утверждается, что в процессе популяризации актуальные научные концепции «переупаковываются» таким образом, что могут быть с легкостью восприняты неспециалистами без ущерба для глубины и достоверности исследовательского процесса (более подробно см. [8, с. 32]). В результате научно-популярный текст начинает рассматриваться как конструктивное средство коммуникации не только между экспертами и неспециалистами, но и профессионалами, ведущими изыскания в специализированных сферах систематизации знаний и представлений о мире и человеке. В частности, популяризация определяется нами в качестве ключевой компетенции экспертов по приобретению научного престижа в академическом мире, поскольку дает возможность усилить актуальность, значимость и практическую ценность использованных исследовательских стратегий и достигнутых результатов, получить широкую социальную поддержку выдвигаемой концептуальной позиции. Конструктивную роль в этих дискурсивных процессах играет хеджирование.

В современной теории текста хеджирование определяется как риторическая стратегия, с опорой на которую говорящий субъект снимает с себя обязательство за достоверность и действенность выдвигаемого суждения, выражает ту или иную степень неопределенности, размытости с целью фиксирования дистанции между индивидуальным «Я» и сообщаемой информацией [9, с. 73; 10, с. 189; 11, с. 140].

Хеджирование – это система металингвистических операторов, которая:

– заметно смягчает безапелляционность репрезентируемой точки зрения для обеспечения поддержки со стороны адресата, критически оценивающего допущения и постулаты, содержащиеся в высказывании;

– указывает на то, что выдвигаемое суждение предстает истинным лишь в определенном отношении, менее действенным, чем это, возможно, предварительно ожидалось.

К. Хайленд категоризует две основные прагматические функции языковых средств хеджирования в терминах мотивации, лежащей в основе порождения содержания суждения и стимулирования читателя к диалогу. Эти средства:

1) предопределяют соотношение информации, утверждаемой в тексте об окружающем мире, и тем, что традиционно полагается об этом мире [12, p. 256];

2) определяют личную ответственность автора текста за действенность пропозиционального содержания суждения, которая лежит в основе последующей ратификации выражаемого мнения со стороны адресата [12, p. 258].

Формирование целей статьи (постановка задания). Цель данного исследования заключается в том, чтобы проследить прагматическую специфику передачи научного знания в популяризированном тексте, предназначенном для читателей-непрофессионалов. СМИ адаптируют контексты научных публикаций в популяризированные тексты и оказывают существенное влияние на процессы принятия решений о текущих научных проектах со стороны целевой аудитории. Исследователи также полагают, что популярные СМИ также облегчают транслирование научной информации из дисциплинарной литературы специалистам из различных отраслей знания. Цель, заявленная в нашем изыскании, проливает свет на некоторые аспекты адаптации научного знания в популярной прессе. В этой связи наиболее существенным элементом изыскания предстает рассмотрение специфики дискурсивного взаимодействия трех участников коммуникации – ученого-астрофизика, журналиста и читателя, а также роль хеджирования в обеспечении этого процесса.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Коммуникативные процессы между экспертами и рядовыми читателями при посредничестве автора научно-популярного текста предопределяются иными нормами и конвенциями, нежели опосредованное общение в сфере дисциплинарного общения. Журналист, освещающий астрофизическую проблематику в научно-популярном ракурсе, занимает посредническую позицию между соответствующим профессиональным сообществом и целевой аудиторией. В журналистском «монологическом» тексте наблюдается явный интертекстуальный диалогизм, поскольку мнение обнародуется либо в форме прямой речи, либо цитируется из научных трудов. Если воспроизводится точка зрения нескольких исследователей-астрофизиков, то все они принадлежат одному и тому же профессиональному сообществу. В этом случае суждения группы ученых не получают в тексте специфического маркирования, приводятся непосредственно после указания на исследуемую проблематику. Ср.:

(1) *«Ученые, работающие на 300-метровом радиотелескопе в Аресибо (Пуэрто-Рико), исследовали излучение от одного из миллисекундных радиопульсаров,*

относящегося к классу «черных вдов». Постепенно разрушая своим мощным ветром маломассивную звезду-компаньона, этот пульсар создает плазменную оболочку вокруг двойной системы, которая ... действует наподобие неоднородного «стекла», собранного будто бы из множества линз» [13, с. 4].

Во фрагменте (1) содержится указание на группу ученых, которые занимаются научной деятельностью на радиотелескопе, обнародуется исследуемая ими проблема. Затем суммируются результаты коллективных наблюдений без указания на непосредственный источник актуальной информации. Поскольку главная функция научно-популярных текстов заключается в распространении дисциплинарного знания, журналист объясняет новые факты с опорой на специализированные термины и метафорические номинации, принятые в астрофизическом сообществе (ср. *черная вдова, звезда-компаньон*). Коллективное мнение группы исследователей радиопульсаров представляется автором публикации как доказанное на основе предварительных экспериментов, действенное для астрофизического дисциплинарного сообщества, а поэтому читатель призван безапелляционно принять его к сведению.

Популяризация научных постулатов и концепций обеспечивает особое когнитивное пространство СМИ, которое обнародует зачастую еще исчерпывающе не обоснованные и не структурированные идеи и проекты, потенциально способные вызвать (и, собственно говоря, вызывают) критику со стороны представителей дисциплинарного сообщества. Научно-популярный текст отражает динамические процессы становления научной идеи, нередко выявляя плюрализм мнений по проблематике, исследуемой учеными, которые принадлежат к различным профессиональным сообществам. В этом случае нарушается целостность интертекстуального полюса дискурса о науке, вводятся основания для критики выдвигаемой научной концепции. Ср.:

(2) *«Основой проекта Breakthrough Starshot стала статья профессора физики Калифорнийского университета в Санта-Барбаре Филипа Любина «План для межзвездных полетов»... Основная заявленная цель проекта состоит в том, чтобы сделать межзвездные полеты возможными уже при жизни следующего поколения людей, то есть не через столетия, а через десятилетия. Сразу после официального анонса программы Starshot на авторов проекта обрушилась волна критики со стороны ученых и технических специалистов в различных областях. Критически настроенные эксперты отмечали многочисленные некорректные оценки и просто «белые пятна» в плане программы»* [14, с. 13].

Во фрагменте (2) эксплицитно озвучивается источник информации, затем представляется базовая цель изыскания. Предлагаемый исследовательский проект был раскритикован представителями дисциплинарного сообщества, к которому принадлежит исследователь, в силу его несостоятельности. Сущность проекта, предлагаемого ученым, излагается журналистом беспристрастным образом, констатируется как некий факт, полученный в сфере астрофизических исследований. Целевая аудитория, на которую нацелен научно-популярный текст, рассматривается журналистом как непрофессиональные читатели, фоновые знания которых оказываются недостаточными для выражения альтернативных взглядов на обсуждаемую проблематику.

По мнению журналиста, целевая аудитория не способна обеспечить обратную связь с ученым, автором нового научного проекта, критические реакции относительно воззрений специалиста-исследователя. Возможно, в связи с этим информация, актуальная для читателей научно-популярного издания, излагается без применения средств хеджирования. Сама коммуникативная ситуация, отражаемая в публикации, представляется журналистом как борьба научных идей, столкновение точек зрения авторитетных экспертов (возможность межзвездных полетов – критика подобной позиции).

Вместе с тем, как свидетельствуют наши наблюдения, эпистемическую направленность приобретают как собственно научные, так и популяризированные сообщения о дисциплинарной деятельности специалистов в сфере астрофизики, что предопределяется главными прагматическими целями:

- для научных сообщений – аргументированное доказательство действенности выдвигаемых инновационных концепций или положений;
- для популяризированных сообщений – иллюстрация действенности концепций и положений в общедоступных терминах.

В связи с этим в рамках научно-популярных – как и в собственно научных – текстах хеджирование становится частотных средством оформления выражаемого мнения. В частности, наш анализ показал, что в научно-популярных текстах из периодического журнала «Небосвод» хеджирование оказывается закономерным в силу следующих оснований. Авторы проанализированных нами публикаций не детализуют информацию о методах и точных результатах проводимых изысканий (как это имеет место в собственно научных текстах). Напротив, обсуждаемая проблематика освещается в форме обобщенных утверждений и, как правило, избегаются подробности, которые важны исключительно для специалистов в сфере астрофизики и не представляют собой особого интереса для целевой аудитории издания.

Вследствие этого средства хеджирования обеспечивают возможность избежать:

- чрезмерную точность представляемой информации с целью ее адаптации к потребностям и интересам читателей-непрофессионалов;
- некорректные представления об осуждаемых научных идеях и концепциях со стороны целевой читательской аудитории;
- возможные негативные реакции со стороны адресата научно-популярного текста.

В частности, использование предикатов, выражающих неуверенность субъекта речи (*полагать, предполагать*), имен прилагательных и наречий с вероятностной семантикой (*возможный, вероятный, возможно, вероятно, скорее всего*), имен существительных, отражающих различного рода умозаключения и формулирование мысли (*предположение, допущение, тезис*) сигнализируют читателю о том, что в контексте текущего разъяснения сообщаемую информацию следует трактовать как некатегоричную, допускающую определенную степень потенциальности, желательности. Хеджированное представление информации, фактически, проливает свет на то, что идеи, разъясняемые в научно-популярном тексте, отражают концепцию в ее становлении, как «незакрытую» систему взглядов, которая предполагает своей последующей доработки и уточнения в ходе очередных экспериментов и с опорой на новые данные. Ср.:

(3) *«*1. *Компаньон этого пульсара – легкий коричневый карлик ..., находящийся на расстоянии всего в пару миллионов километров от пульсара.* 2. *До взрыва сверхновой он,* ***вероятно****, мог претендовать на звание горячего юпитера и приблизился к массивной звезде еще сильнее из-за трения о ее протяженную, хоть и разреженную, атмосферу»* [13, с. 5];

(4) *«*1. *... эти странные импульсы наблюдались именно тогда, когда он только-только скрывался за плазменным экраном в системе или начинал из-за него появляться.* 2. *Что и* ***позволило сделать предположение****, что это явление вызвано эффектом электромагнитного линзирования на неоднородностях экрана»* [13, с. 6];

(5) *«*1. *Картина поярчания импульсов от пульсара ... зависит как от расположения отдельных «линз», так и от строения излучающей области пульсара…* 2. *А это* ***может оказаться важным ключом*** *к пониманию ме-*

ханизма его радиоизлучения, который, напомню, до сих пор до конца не понятен» [13, с. 6].

В основе анализируемых фрагментов, выбранных методом сплошной выборки из одного и того же научно-популярного текста, лежит одна и также модель представления новых знаний. В первых суждениях фиксируются факты, которые уже доказаны в ходе изыскания, а поэтому предикаты пропозиции этих суждений выражают объективную модальность, не отражают непосредственного участия «Я» журналиста в формировании утверждений. Данные суждения можно рассматривать в качестве констатации тех новых знаний, которые были получены в ходе изысканий. Эти знания являются доказанными, а поэтому расцениваются автором публикации как достоверные, не вызывающие возражений (ср, например, с точностью подсчитано, что компаньон пульсатора находится на определенном расстоянии от пульсатора; достоверно установлена зависимость поярчания импульсов от пульсатора от строго определенных факторов). Автор публикации, критически осмысливая свою речь в соотношении с обсуждаемыми научными фактами, придерживается беспристрастной позиции в плане тех знаний, которые обнародуются в его речи.

Вместе с тем исследуя излучение пульсара, ученые сталкиваются с новыми научными проблемами, которые настоятельно требуют своего дальнейшего изучения. Эти проблемы, в свою очередь, рассматриваются как неизбежное следствие изучения общего предмета изысканий, их решение создаст прочную основу для исчерпывающего анализа системы пульсатора, закономерностей ее порождения в двух разных областях магнитного поля и функционирования в Галактике. По мнению автора публикации, заявленная проблематика уже получила первичное объяснение, однако, выдвигаемые знания являются гипотетическими, не доказанными, а поэтому недостоверными.

Подобный гносеологический статус новых знаний, который предопределяется исключительно теоретическими умозаключениями ученых, отсутствием действенных методик их доказательства, как и достаточной верификации на основе проводимых экспериментов, в контексте научно-популярного объяснения находит системное выражение в средствах хеджирования во вторых суждениях рассматриваемых фрагментов. По сравнению с первыми суждениями, использование данных средств обеспечивают возможность оценки научных фактов сквозь призму личностного измерения популяризированного повествования (заметное усиления личностного компонента утверждений), переводит вторые суждения в сферу субъективной эпистемической модальности, которая выражает допущение, предположение, определенную степень неуверенности. Журналист, фактически, поддерживает (дублирует) познавательную позицию исследователей, разрабатывающих важный астрофический проект, отражая в научно-популярном сообщении те модальные значения суждений, которые были предварительно ими озвучены.

Хеджирование, выделенное нами во фрагментах (3)–(5), мы рассматриваем как средства реализации коммуникативной стратегии защиты гипотетических суждений от возможных негативных реакций со стороны читательской аудитории. Модальность допущения и предположения, порождаемая хеджированием, заметно снижает авторскую ответственность за утверждаемое положение дел в научном исследовании. В случае, если окажется, что новое (предполагаемое) знание не получит исчерпывающего подтверждения в ходе последующих изысканий (т.е. не подтвердится, что компаньон пульсара является горячим юпитером; импульсы от пульсара порождаются линзированием; поярчение импульсов от пульсара проливает свет на механизмы радиоизлучения самого пульсара), читатель не будет иметь веских оснований для критики предлагаемой концепции. Пропозиции вторых суждений отражают гипотетическое (умозрительное) знание, а поэтому подверженное дальнейшей корректировке и уточнению.

Средства хеджирования, активированные журналистом (и учеными) в этих суждениях, мы также трактуем как реализацию отрицательной вежливости. С опорой на данное прагматическое явление субъекты сообщения защищают свое профессиональное лицо от того, что ими не были представлены достаточные факты для доказательства суждений, которые имеют существенную практическую важность для целевой аудитории научно-популярного издания и будут, возможно, получены в ходе последующих изысканий в сфере наблюдений за излучением пульсара.

В научно-популярных текстах, посвященных астрофизической проблематике, хеджирование широко задействуется и для оформления суждений, источником информации для которых выступают идеи иных представителей профессионального сообщества. В этом случае средства хеджирования неявно проливают свет на то, что журналист выражает сомнения относительно действенного точки зрения, выдвигаемой отдельным исследователем или группой ученых, или не согласен с предлагаемой теоретической позицией. Например:

(6) *«Брайан Мак – Брин и Лорейн Хенлон … **предложили версию** появления хондр – крохотных затвердевших силикатных капелек, составляющих основу хондритов … в результате плавления части пыли, образующиеся вокруг молодого солнца в течение буквально нескольких секунд под воздействием волны энергии от близкого источника гамма-всплеска в виде рентгеновских и гаммалучей»* [15, с. 28];

(7) *«Энтузиасты **рассуждают** о том, что, как и в подледном океане спутника Юпитера Европы, в океане Энцелада может быть жизнь»* [16, с. 9];

(8) *«**Предполагается**, что бензол выбрасывается в межзвездное пространство звездами, проходящими определенный этап своего развития»* [15, с. 29].

В анализируемых примерах по-разному представлен источник информации, на который полагается журналист при выражении суждения. В (6) этот источник репрезентируется эксплицитным образом, в (7) он обозначается иносказательным образом, в (8) – умалчивается, суждение оформляется безличной синтаксической конструкцией. Во всех фрагментах популяризированные суждения вводятся предикатами говорения (*предложили версию, рассуждают)* или умственной деятельности (*предполагается*), которые, фактически, указывают на отсутствие весомых аргументов в поддержку выдвигаемого мнения, недостаточную доказуемость той системы знаний, которые были достигнуты в ходе научных изысканий. Новое знание, извлеченное из конкретных или неопределенных источников, за счет использования средств хеджирования репрезентируется как гипотетическое, обладающее вероятностной гносеологической природой. При цитировании информации, полученной из иных источников, средства хеджирования в данном случае отражают прагматическое отношение журналиста к этому источнику и той теоретической позиции, которая им воплощается.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Как показал наш анализ, использование языковых средств хеджирования в научно-популярном тексте, посвященном астрофизической проблематике, мотивируется целым рядом прагматических факторов и создает основу коммуникативного контекста для общедоступного журналистского объяснения специфики дисциплинарных изысканий и последующей читательской экспертизы действенности и обоснованности этих изысканий. Популяризированный журналистский дискурс в рамках специализированных СМИ обеспечивает когнитивное пространство, в котором доступно объясняются еще исчерпывающе не структурированные новые астрофизические проекты, часто оцениваемые в эпистемическом отношении как

один из возможных вариантов разрешения сложной проблематики. Хеджирование популяризированного текста дает возможность целевой аудитории познакомиться с новыми достижениями астрофизики с опорой на «нетехническое» оформление суждений и выразить некритическое отношение к научным идеям, представляемым как относительную истину.

Хеджирование актуальной информации, осуществляемое журналистом, фактически, закладывает прагматическую базу для предотвращения негативных критических отзывов читателей в плане инновационных, в определенной степени «сырых» теорий астрофизиков. Представление нового знания в форме гипотезы, требующей своего последующего доказательства, отсутствие жесткой аргументативной базы для выдвигаемых суждений предопределяют частотность языковых средств хеджирования в научно-популярном тексте, посвященном астрофизической проблематике. Очевидно, что использование языковых средств хеджирования в данном случае связывается с исходной эпистемической оценкой, которой наделяется журналистом суждения ученых, экспертов в области астрофизики, что, в свою очередь, приобретает существенный импликативный потенциал в процессе читательской интерпретации журналистских сообщений (ср. с аналогичными исследованиями на материале социально-политических репортажей [17]). В этой связи явно перспективной сферой наших последующих изысканий предстает анализ частотности средств хеджирования в различных композиционных фрагментах публикаций из журнала «Небосвод», который, возможно, прольет свет на специфику распределения эпистемической оценки в научно-популярном тексте.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гаврилова Г.Ф. Предложение и текст: системность и функциональность. Ростов-на-Дону: АкадемЛит, 2015. 412 с.

2. Воронова А.В. Научно-популярные тексты как объект функционально-стилистического анализа // Вестник Российского университета Дружбы Народов. Серия: Русский и иностранный языки и методика их преподавания. 2016. № 2. С. 7-12.

3. Гришечкина Г.Ю. Научный и научно-популярный тексты: критерии понимания // Научные труды факультета дополнительного профессионального образования и повышения квалификации. Орел: ООО «Горизонт», 2016. 20-23.

4. Гришечкина Г.Ю. Научно-популярный стиль и его категориальные характеристики // Вопросы когнитивной лингвистики. 2016. № 1 (46). С. 101-108.

5. Вознесенская И.М. Прагматика объяснения (выразительные средства в научно-популярных текстах) // Филологический класс. 2015. № 2 (40). С. 15-29.

6. Азарова О.А., Кудряшов И.А. Контрастивное взаимодействие образов автора и персонажа в художественном тексте // Когнитивные исследования языка. 2016. № 25. С. 936-942.

7. Котова Н.С., Кудряшов И.А. Проблема онтологического статуса персонажа в метапрозаическом повествовании // Гуманитарные и социальные науки. 2017. № 6. С. 185-195.

8. Азарова О.А., Кудряшов И.А. Когнитивный подход к исследованию неявного знания // Когнитивные исследования языка. 2015. № 21. С. 30-33.

9. Кудряшов И.А., Постевая Е.В. Текст репортажа: эвиденциальность и интродуктивные предикаты // Язык и право: актуальные проблемы взаимодействия: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции. Ростов-на-Дону: Дониздат, 2014. С. 72-79.

10. Муругова Е.В., Постевая Е.В. Прагматические функции интродуктивных предикатов эмоционального состояния в репортажном высказывании // Современные исследования социальных проблем. 2016. № 4-1 (28). С. 187-198.

11. Постевая Е.В. Интродуктивные предикаты сообщения как средство выражения оценки в социальном репортаже // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2018. № 3 (31). С. 138-148.

12. Hyland K. Talking to the Academy. Forms of Hedging in Science Research Articles // Written Communication. 1996. № 13 (2). P. 251-281.

13. Бирюков А. Излучение пульсара может линзироваться веществом, содранным со звезды-компаньона // Небосвод. 2018. № 10. С. 4-6.

14. Мамонтов Д. Межзвездный полет Breakthrough Starshot // Небосвод. 2017. № 2. С. 13-15.

15. Максименко А. История астрономии 1990-х годов // Небосвод. 2018. № 10. С. 27-35.

16. Штерн Б., Борисов М. Три чуда системы Сатурна // Небосвод. 2018. № 10. С. 7-9.

17. Клеменова Е.Н., Кудряшов И.А. Текст репортажа в аспекте критического дискурс-анализа // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: История, Филология. 2015. Т. 14. № 6. С. 140-145.

Статья поступила в редакцию 24.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 81.161.1: 372

ИЗУЧЕНИЕ «КОНЦЕПТОВ» В КИТАЙСКОЙ РУСИСТИКЕ

© 2018

Сыминь Вэнь, аспирант
Шанхайский университет иностранных языков
(200083, Китай, Шанхай, No550, улица Даляньсилу, e-mail: 309885950@qq.com)

Аннотация. В статье актуализируется проблема изучения концептов в китайской русистике. Автор рассматривает данную проблему через осмысление концептов с позиций когнитивных ориентиров как в рамках отдельных концептов, так и в рамках интеграционных исследований. Статья включает следующие этапы: 1) зарождение исследования концептов в китайской русистике, 2) состояние исследования концептов в китайской русистике, складывающееся из количественного анализа результатов исследования концептов в китайской русистике, а также качественной стороны данного вида анализа и пр. Качественный, количественный и сопоставительный анализ предопределили в исследовании 3) выявление актуальных проблем в изучении концептов в китайской русистике, что, в свою очередь, позволило обосновать проблемы и решения практического применения результатов изучения концептов в преподавании русского языка как иностранного. В последние 20 лет «концепт» является важным объектом исследования языкознания в китайской русистике. Изучение концептов в китайской русистике, находясь в тесной связи с исследованием концептов в России, развивается в основном по трем направлениям: перевод и ввод достижений исследований по концептам известных русских ученых, разработка алгоритмов для сопоставительного анализа китайских и русских концептов с внедрением теорий русских ученых, интеграция русских теорий по изучению концептов и теорий китайских ученых в области культуры, мифологии, антропологии и т.д. для анализа концептов. И в то же время, какие проблемы и перспективы существуют в изучении концептов в китайской русистике? В настоящей статье мы будем затрагивать эти вопросы. В результате исследования автор приходит к выводу о том, что изучение данной тематики развивается в основном по трем направлениям: перевод достижений исследований известных русских ученых по концептам, разработка алгоритмов для сопоставительного анализа китайских и русских концептов с внедрением теорий русских ученых, интеграция русских теорий по изучению концептов и теорий китайских ученых в области культуры, мифологии, антропологии и т.д. Для анализов исследования концептов, при этом первое является неизбежным, а последние два направления то приобретают самостоятельную позицию и большую научную ценность в изучении концептов в китайской русистике.

Ключевое слова: концепт, изучение концептов, китайская русистика, этимологическая составляющая, интеграционные исследования, обоснование решений практического применения знаний концептов в китайской русистике, интеграция русских теорий, научная ценность.

STUDY OF «CONCEPTS» IN RUSSIAN STUDIES IN CHINA

© 2018

Simin Wen, postgraduate
Shanghai University of Foreign Languages
(200083, China, Shanghai, 550 Dalian Road (W), e-mail: 309885950@qq.com)

Abstract. The article actualizes the problem of studying concepts in Chinese Russian studies. The author considers this problem through the conceptualization of concepts from the standpoint of cognitive orientations both within individual concepts and within the framework of integration research. The article includes the following stages: 1) the emergence of the concept research in Chinese Russian studies, 2) the state of concept research in Chinese Russian studies, which is formed from a quantitative analysis of the results of concept research in Chinese Russian studies, as well as the qualitative side of this type of analysis, etc. Qualitative, quantitative and comparative analysis predetermined in the study 3) the identification of actual problems in the study of concepts in Chinese Russian studies, which, in turn, made it possible to substantiate the problems and solutions of practical th application of the results of the study of concepts in teaching Russian as a foreign language. In the past 20 years, the "concept" is an important object of study of linguistics in Chinese Russian studies. The study of concepts in Chinese Russian studies, being in close connection with the study of concepts in Russia, develops mainly in three areas: translation and input of research achievements on concepts by famous Russian scientists, development of algorithms for comparative analysis of Chinese and Russian concepts with the introduction of theories of Russian scientists, integration Russian theories on the study of concepts and theories of Chinese scientists in the field of culture, mythology, anthropology, etc. for the analysis of concepts. And at the same time, what problems and prospects exist in the study of concepts in Chinese Russian studies? In this article we will address these issues. As a result of the study, the author comes to the conclusion that the study of this subject develops mainly in three areas: translation of research achievements of famous Russian scientists on concepts, development of algorithms for a comparative analysis of Chinese and Russian concepts with the introduction of theories of Russian scientists, integration of Russian theories on the study of concepts and theories of Chinese scientists in the field of culture, mythology, anthropology, etc. For analysis of the study of concepts, the first is inevitable, and the last two areas then acquire an independent position and great scientific value in the study of concepts in Chinese Russian studies.

Keywords:concept, the study of concepts, Chinese Russian studies, the etymological component, integration studies, the rationale for the decisions of the practical application of knowledge of concepts in Chinese Russian studies, the integration of Russian theories, scientific value.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Термин «концепт», введенный филологом и философом С. А. Аскольдовым в начале 20 века, набирает все большую популярность в кругу языкознания, особенно с 90-ых годов прошлого века. Концепты исследуют под разными углами зрения и с помощью разных когнитивных ориентиров. При этом изучение концептов прошло путь от исследований отдельных концептов к интеграционному исследованию – изучению концептосферы, концептуального поля, кодов культуры. Находясь в тесной связи с исследованием концептов в российском языкознании, концепт активно исследуется в китайской русистике тоже.

Формирование целей статьи. Однако на фоне так называемой «научной афазии» китайские ученые в общем знают, чем занимаются ученые в своей области в России, Европе и Америке, а последние, наоборот, не очень знакомы с достижениями исследований китайских ученых. Поэтому нам представляется важным найти ответы на такие вопросы: как сложилось исследование концептов в китайской русистике? Какие существуют инновации и проблемы?

Изложение основного материала исследования с пол-

ным обоснованием полученных научных результатов.

1. Зарождение исследования концептов в китайской русистике

Зародившись в 1928 г., когда С. А. Аскольдов в своей работе «Слово и концепт» впервые разделил термины «концепт» и «понятие», исследование концептов стало модным и перспективным направлением научных изысканий в сфере языкознания лишь с 90-ых годов благодаря работам таких ученых, как Д. С. Лихачев, А. Вежбицкая, Ю. С. Степанов, Н. Д. Арутюнова, В. Н. Телия, В. И. Карасик, И. А. Стернин, З. П. Попова, В. В. Красных, С. Г. Воркачев. Китайские русисты, опираясь на владение языком, активно работают в этом направлении. Однако изучение концептов китайскими русистами началось все-таки намного позже, чем в России. Мы провели поиск литературы с помощью основных авторитетных баз данных, результаты которого показывают, что в статье под названием «О концепте ЧИСЛО и его стилистических функциях» и статье «Сопоставительный анализ языковых репрезентаций концептов времени и пространства в русском и китайском языках», впервые появились соответственно два эквивалента термина «Концепт». Но вряд ли можно считать это первым официальным заявлением о себе в китайской русистике. В первой статье концепт «ЧИСЛО» исследуют в русле лингвострановедения: выяснение различий в стилистических функциях китайских и русских чисел на самом деле есть поиски различий коннотаций русских и китайских чисел. [1, с. 66-70] Во второй статье, автор Чжан Сяоюань постаралась найти культурные причины, которые обусловливают разницу языковых репрезентаций концептов времени и пространства в русском и китайском языках [2, с. 49-52]. По найденным нами данным, в 2003 году «концепт» официально вошел в поле зрения китайских русистов: в статье «Анализ концепта ВОПРОС» автор ввел термин «концепт» в научный обиход [3, с. 18-20]. После этого исследование концептов начинает интересовать больше и больше ученых, становится важной темой исследования для ученых и студентов. Появляются более представительные работы китайских ученых по концептам: «О явлениях концептов, изучаемых в рамках теорий когнитивной лингвистики» (профессор Суй Жань из столичного педагогического университета», «Концептуальный анализ – метод и значение» (профессор Янь Миньтянь из шанхайского университета иностранных языков», «О теоретических вопросах, существующих ныне в исследованиях русского языка и культуры»(профессор Чжао Айгуо из Сучжоуского университета), «О концепте как объект исследования в языкознании»(профессор Лю Цзуань из Пекинского педагогического университета), «О концепте» (Профессор Цзян Ямин из педагогического университета восточного Китая) и т.д.

2. Состояние исследования концептов в китайской русистике.

Основываясь на количественном и качественном анализах материалов, выложенных в вышеупомянутых базах данных, мы представляем состояние изучения концептов в китайской русистике в двух ипостасях.

2.1. Количественный анализ результатов исследования концептов в китайской русистике.

Для количественного анализа результатов исследования концептов в китайской русистике, мы выбрали 1999 г., 2004 г. и 2006 г. для периодизации в связи с тем, что в 1999 г., произошло зарождение исследования концептов в китайской русистике, и в 2004г появилась первая монография, посвященная изучению концептов в китайской русистике, а в 2006г, концепт впервые стал объектом анализа в диссертационных работах, что явственно свидетельствует о результативной работе ученых в этой области. При этом для анализа были определены такие параметры, как типы работ, включающие в себя статьи в периодической печати и журналах, диссертации, монографии, и статусы авторов, включающие в себя студентов и преподавателей/ученых. Полученные результаты анализа указываются ниже в таблице, с помощью которой мы можем иметь общее представление об исследовании концептов в китайской русистике.

Как показывает статистика в таблице, исследование концептов в китайской русистике появляется относительно позже, в 1999г, однако в последние годы наблюдается резкий подъем в исследованиях концептов из-за пристального внимания ученных к этому направлению; при этом исследование характеризуется двумя особенностями: исследование концептов развивается от ознакомления с теоретической основой изучения концептов к изучению конкретных концептов, и круг исследователей не ограничивается преподавателями, но затрагивает и студентов, магистров и аспирантов.

Таблица 1 – Результаты анализа исследования концептов в китайской русистике.

Типы публикаций / Количество	1999-2003г.				2004-2005г.				2006г. –			
	Статья в периодической печати		Диссертационная работа	Монография	Статья в периодической печати		Диссертационная работа	Монография	Статья в периодической печати		Диссертационная работа	Монография
	Статья по теоретической основе концепта	Анализ (сопоставительный) отдельного концепта			Статья по теоретической основе концепта	Анализ (сопоставительный) отдельного концепта			Статья по теоретической основе концепта	Анализ (сопоставительный) отдельного концепта		
Студенты (бакалавры, магистры, аспиранты)	≤0	≤3	≤0	-	≤0	≤0	≤1	-		≥4	≥95	-
Преподаватели/ученные	≤0	≤0	-	≤0	≥5	≥2	-	≥1	≥12	≥18	-	≥3

2.2 Качественный анализ результатов исследования концептов в китайской русистике

Посредством качественного анализа материалов по исследованию концептов мы обнаружили, что, исходя из «места приложения сил» и намерений исследователей, изучение концептов в китайской русистике сведено к нижеследующим трем направлениям: ознакомление с исследованиями русских ученных по концептам и перевод их работ, сопоставительный анализ русских и китайских концептов на основе имеющейся теоретической базы, исследование концептов с интеграцией предложенной русскими учеными теории с теорией культурологии, мифологии, антропологии и т. д, предложенной китайскими ученными.

2.2.1. Изучение концептов в рамках ознакомления и перевода результатов исследования русских ученных.

Благодаря владению языком и тесному взаимодействию с русскими коллегами, китайские русисты очень чутки к новейшим достижениям в сфере лингвистики. Китайские ученые нередко знакомят своих коллег и студентов с новыми теориями и методиками изучения концептов, внедряя их в свои научные изыскания. Это неизбежно, даже необходимо для тех, кто изучает русский язык как иностранный. Поэтому в китайской русистике очень важным направлением в изучении концептов является ознакомление с исследованиями русских ученных и перевод достижений их исследований, включающих понятийный аппарат и методику концептуального анализа. Были достигнуты заметные успехи в исследованиях по данному направлению. Представительны работы ряда ученых, включая работы китайских профессоров Чжао Айгуо, Ян Минтянь, Лю Цзуянь, Ян Сюцзе (столичный педагогический университет), Цзян Ямин, Лю Цзуань, Пэнь Вэньчжао (Даланьский университет иностранных языков) и т.д. Их работы можно разделить на статьи в периодической печати и монографии.

1) Статьи в периодической печати

Профессор Ян Минтянь из Шанхайского университета иностранных языков является одним из первых китайских ученых, которые начали заниматься исследованием концептов. Еще в 2005г он в своей статье «Концептуальный анализ: метод и значение» представил метод, цель, значение и результаты концептуального анализа, основываясь на идее, предложной русским уче-

ным Л. О. Чернейко в ее монографии «Филологический анализ абстрактных имен» [4, с. 55-61]. Стоит отметить, что основная заслуга профессора Ян Минтянь заключается в том, что он разработал систематический алгоритм для сопоставительного анализа русских и китайских концептов, о котором мы будем рассказывать в подробностях далее.

Профессор Лю Цзуань из Пекинского педагогического университета также рано начала свое научное изыскание по теме концептов. В своей статье «О концепте как объекте исследования в лингвистики» [5, с. 53-54] она в общих чертах представила научные мнения известных русских ученых в отношении концепта, в том числе Ю. С Степанова, Н. Д. Арутюновой, А. Вежбицкой, И. А. Стернина и З. П. Попова, А. П. Бабушкина и т.д., и пришла к выводу, что концепт исследуется русскими учеными с лингвокогнитивной и лингвокультурной точек зрения.

Профессор Цзян Ямин из педагогического университета в своей статье «Раскрытие и анализ термина КОНЦЕПТ» разграничила термины «понятие», «концепт», «смысл» и «значение» и отметила четыре направления в исследовании концептов в русской лингвистике: когнитивнолингвистическое направление, психолингвистическое направление, семантическое направление и лингвокультурологическое направление. По когнитивно-лингвистическому направлению, концепт рассматривается как научное понятие, а по психолингвистическому направлению – когнитивная фреймовая модель, которая может иметь или не иметь языковую репрезентацию, по семантическому – результаты мышления ассимиляции и абстракции лексической семантики, а по лингвокультурологическому направлению – микроскопическая культурная модель, сгусток культуры [6, с. 8-13].

Профессор Чжао Айгуо из Сужчоуского университета представил в своих статьях философские предпосылки, методику, аксиологическую ориентацию и методологическую значимость изучения концептов. Ученый считает, что анализ концептов по сути представляет собой изучение языка, являющегося соединяющим звеном между мышлением и знаниями, точнее изучение оязыковления мыслительной системы или структуры [7, с. 51-57]. Исходя из аксиологических ориентаций исследования, ученый выделил два типа концепта – когнитивный концепт и культурный концепт, при этом оба они относятся к когнитивному изучению языка и не противоречат друг другу, а дополняют друг друга: культурный концепт фиксирует знания и опыт сообщества и может стать богатством личности, то есть культурный концепт отправляется от культуры к сознанию личности, а когнитивный концепт переходит через сообщество или концептосферу и ориентирован в итоге на национальную культуру. По словам ученного, культурный концепт – это категория, исследуемая по направлению от общего к индивидуальному, а когнитивный концепт – от индивидуального к общему [8, с. 3-8].

2) Монографии

Кроме разрозненных статьей, появились и монографии, систематично изучающие концепт. С одной стороны, китайские ученые перевели работы известных русских ученых, включающие изучение концептов, например, «Человек и мир» Н. Д. Арутюновой, «Язык и ментальность» В. В. Колесова были переведены на китайский язык; с другой стороны, имеются монографии китайских ученых, посвященные системному анализу концептов, к которым можно отнести «Исследование категории КОНЦЕПТ в лингвокультурологии», «Сопоставительный анализ концепт ПУТЕШЕСТВИЕ в русской и китайской лингвокультурах», «Теория концептуального анализа и исследование лингвокультуры» и т.д.

Естественно, во многих монографиях затронута тема концепта, например, «Лингвокультурология», «Тезисы лингвокультурологии». Мы не ставим себе цель представить все статьи и монографии, но можно отметить их общую черту: уточнение понятия термина «концепт» (в том числе его отличие от смежных понятий, таких как смысл, значение, понятие, а также конструкция концепта и пр.), рассмотреть различные подходы к концепту (в основном два: лингвокогнитивный и лингвокультурологический), пояснить методику и значение исследования концептов и проанализировать конкретный концепт на этой выявленной теоретической основе.

2.2.2. Сопоставительный анализ русских и китайских концептов на основе имеющейся теоретической основы

С углублением исследования концептов, китайские русисты не ограничиваются исследованиями русских ученных. Они учатся у русских ученных и пытаются разработать свою методику, свой алгоритм для сопоставительного анализа концептов в русской и китайской лингвокультурах. Как отмечается ученым из Сучжоуского университета Чжао Айгуо, «сопоставительный анализ концептов в русской и китайской лингвокультурах только начал свой путь развития» [9, с. 51-57]. В рамках сопоставительного анализа концептов в русской и китайской лингвокультурах были составлены также монографии, среди которых стоит отметить работу профессора Ян Минтянь из Шанхайского университета «Сопоставительный анализ концептов: на примерах абстрактных имен, обладающих культурными смыслами в русском и китайском языках».

Предполагая, что гештальт представляет собой инструмент для измерения абстрактной сущности и обусловливает план сопоставления между абстрактными сущностями внутри одного языка и между соотносительными концептами в разных языках, он разработал «алгоритм» для сопоставительного анализа концептов в русской и китайской лингвокультурах с интеграционным применением механизма гештальта и ЕСМ (Естественный семантический метаязык). Основной вклад Яна заключается в том, что он определил гештальт как план сопоставления соответствующих концептов в разных лингвокультурах (в нашем случае это в русской и китайской лингвокультурах) и разработал алгоритм сопоставительного анализа концептов.

2.2.3. Исследование концептов с интеграцией, предложенной русскими учеными теории с теорией культурологии, мифологии, антропологии и т.д., предложенной китайскими учеными

Как нам известно, в настоящее время языкознание принято рассматривать как дисциплину естественной науки. Поэтому его принципы, методологические основы, постулаты не должны быть ограничены такими пределами, как нации, языки и т.д. Разные точки зрения на один вопрос, как правило, способствуют исчерпывающему изучению объекта. На фоне научного исследования интеграционного характера в китайской русистике наблюдается тенденция к интеграции теории и методики концептуального анализа, предложенных русскими учеными, с теорией и методикой, предложенными китайскими учеными в сферах антропологии, культурологии, мифологии и т.д. Хотя работ, выполненных в этом русле, пока еще мало, главное, что они имеются. Здесь стоит отметить представительную работу докторанта шанхайского университета иностранных языков «Исследование соматической концептосферы русского языка сквозь призму мифологических архетипов». Автор отметил, что анализ проводится по двумя линиям: в макроскопическом плане создается система бинарных оппозиций архетипов соматической концептосферы, а в микроскопическом плане построена четырехуровневая кодировка архетипов соматической концептосферы с целью выявить архетипические смыслы соматических концептов [10, с. 174-175]. Это четырехуровневое кодирование архетипов было создано по предложенной известным китайским антропологом Е. Шусянь теории многоуровневой системы кодирования архетипов. Исходя из этого, автор построил четырехуровневое кодирование архетипов, при этом для первого уровня ха-

рактерен архетипический смысл, закодированный в мифах и мифологическом мышлении, для второго уровня – архетипический смысл, закодированный в народных традициях и обычаях, религиях, для третьего уровня – архетипические смыслы, закодированные в языковых фактах, включающие в себя фразеологизмы, пословицы, обороты, народное устное творчество и т.д., для четвертого уровня – тексты художественных произведений, поэзии [11, с. 61].

В общем, это явилось новым опытом в исследованиях концептов в китайской русистике, что внесло вклад в расширение объектов исследования концептов от абстрактных имен к конкретным и в выявление новых подходов к концепту.

3. Актуальные проблемы в изучении концептов в китайской русистике

Выше мы провели обзорный анализ истории исследования концептов в китайской русистике. В общем, тема «концепт» привлекла и продолжает привлекать особое внимание китайских исследователей. Однако в этой сфере существует немало проблем, которые нам предстоит решить, самыми актуальными из которых являются перевод термина на китайский язык и однообразие в выборе объектов изучения вопроса концепта.

3.1. Перевод термина «концепт»

Перевод термина «концепт» на китайский язык – спорный вопрос, существующий с самого начала изучения концептов. Концепт - это «概念» или «观念» – даже до сих пор не было определено окончательно.

«Хаотичность» в переводе этого термина на китайский язык обусловлена двумя причинами: неоднозначностью слова «концепт» и переходом из собственно когнитивного подхода изучения концептов в параллельное пользование лингвокультурологического, когнитивного, психолингвистического подходов.

Ученые Суй Жань, Цзян Ямин, Чжао Айгуо, Лю Цзянь провели соответствующие исследовательские работы по переводу термина «концепт» на китайский язык.

Суй Жань проанализировал разницу между концептом и понятием в рамках лингвокогнитивного анализа. Ученый подчеркнул субъективность концепта и научность понятия, иными словами, концепты составляют языковую картину мира, которая всегда больше реального объективного мира; а понятия составляют научную картину мира, которая всегда меньше объективного мира [12, с. 6-10]. Он перевел концепт словом «主观概念», которое дословно можно перевести как «субъективное понятие».

Лю Цзань в своей статье рассмотрела концепт с точки зрения когнитивной лингвистики и лингвокультурологии, отметив, что концепт в когнитивной лингвистике находится в параллели с «понятием» и отличается от него субъективностью, а понятие характеризуется своей рациональностью; с точки зрения культурологии, концепт – это «观念», представляющий некий синтез «понятия», «значения», «смысла» и «образа», а понятие – это «概念» [13, с. 5-7].

Чжао Айгуо, предложил термины «когнитивный концепт» и «культурный концепт», обозначив при этом, что оба они относятся к когнитивному изучению языка и не противоречат друг другу, а дополняют друг друга, другими словами, культурный концепт – это категория, исследуемая по направлению от общего к индивидуальному, а когнитивный концепт – от индивидуального к общему. Поэтому он перевел термин «концепт» исключительно как «观念».

Исходя из вышесказанного, несмотря на разногласие насчет перевода термина «концепт», китайские исследователи признают безысключительную субъективность, культуромаркированность и ментальность концепта. Тогда где выход из этой «хаотичности»? Ведь у разных китайских ученых концепт может быть обозначен словами: «概念», «观念», «主观概念», «感性概念», «认知观念», «文化观念», т.е. как минимум 6 вариантов. Китайский исследователь Чжао Айгуо вслед за В.В. Красных, предложившей «этнопсихолингвистику» и отметившей, что понятия очень легко «мимикрируют» под феномены следующего класса – концепты, ибо они обрастают в культуре ассоциативными полями, дополнительными коннотациями и культурными смыслами и пр. [14, с. 202], предложил изучение концептов при интеграции когнитивного, психолингвистического и лингвокультурологического подходов.

3.2 Проблемы практического применения результатов изучения концептов в преподавании русского языка как иностранного

Одной из проблем практического применения результатов изучения концептов в преподавании русского языка как иностранного является однообразие в выборе объектов для изучения. (Согласно проведенной нами статистике диссертационных работ, концепт «душа» трижды появился в диссертациях магистрантов, «совесть» -- дважды, «семья» -- дважды, «женщина» -- трижды, и даже «крокодил» исследуется как концепт в диссертации). Однако, как отметила В. В. Красных [Там же, с. 336], среди четырех подсистем лингвокультуры, включая когнитивную подсистему, в которую входит концепт, метафорическую, символическую и эталонную, последние три подсистемы исследованы в значительно меньшей степени: на их карте гораздо больше «белых пятен», нежели изученных мест. Поэтому нашим студентам не надо заниматься только концептуальным анализом. Вторая проблема заключается в том, что результаты мало внедрены в практическое преподавание русского языка. Как нам известно, лингвокультурология ставит себе цель воспитывать лингвокультурную компетенцию в иностранцах, изучающих русский язык. Однако это воспитание главным образом ориентировано на магистрантов, аспирантов, и реализуется в основном в зависимости от их самостоятельных научных изысканий. На самом деле результаты исследования концептов дают пользу даже для начинающих студентов, например, результаты исследований концептов дают объяснение грамматическим правилам, облегчают понимание синонимов и способствует усвоению речевого этикета.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. В данной статье мы провели обзорный анализ исследования концептов в китайской русистике, которое тесно связано с изучением концептов в русской лингвистике. Изучение концептов в китайской русистике развивается в основном по тремя руслам: перевод достижений исследований известных русских ученых по концептам, разработка алгоритмов для сопоставительного анализа китайских и русских концептов с внедрением теорий русских ученых, интеграция русских теорий по изучению концептов и теорий китайских ученых в области культуры, мифологии, антропологии и т.д. для анализов исследования концептов, при этом первое является неизбежным, а последние два направления то приобретают самостоятельную позицию и большую научную ценность в изучении концептов в китайской русистике.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Пэн Вэньчжао. О концепте ЧИСЛО и его стилистических функция // Вестник Сычуаньского института иностранных языков. 1999.№1.

2. Чжан Сяоюань. Сопоставительный анализ языковых репрезентаций концептов времени и пространства в русском и китайском языках // Вестник института иностранных языков НОАК. 2001..№4.

3. Чжан Яньцзе. Концептуальный анализ «Вопрос» // Изучение иностранных языков.2003. №3.

4. Ян Минтянь. Концептуальный анализ: метод и значение // Изучение русского языка и литературы. 2005. №1.

5. Лю Цзюань. О концепте как объекте исследования в лингвистике // Вестник Цзилиньского педагогического института. 2006. №11.

6. Цзян Ямин. Раскрытие и анализ термина КОНЦЕПТ // Преподавание русского языка в Китае. 2007. №1.

7. Чжао Айгуо. Некоторые теоретические вопросы в изучении «концептов» в русском языке // Преподавание русского языка в Китае.

2016. №3.

8. Чжао Айгуо. О некоторых теоретических вопросах в изучении русского языка и культуры // Изучение иностранных языков в северо-восточной Азии. 2017. №3.

9. Чжао Айгуо. Некоторые теоретические вопросы в изучении «концептов» в русском языке // Преподавание русского языка в Китае. 2016. №3.

10. Бай Сюй. Исследование соматической концептосферы русского языка сквозь призму мифологических архетипов: Дис…д-ра филол. наук. Шанхай, 2017.

11. Е Шусянь, Жчан Мили, Лю Цаньюэй. Культурная семиотика: новый обзор на маленькие и большие традиции. Сиань: Издательство Шаньсиского педагогического университета, 2013.

12. Суй Жань. О вопросах «Концепт» в изучении теории когнитивной лингвистики // Изучение иностранных языков. 2004.№4. 2004.

13. Лю Цзюань. Лингвистический обзор понятия «Концепт» // Иностранные языки и их преподавание. 2007. №1.

14. Красных В. В. Словарь и грамматика лингвокультурологии. М.: Гнозис, 2016.

Статья поступила в редакцию 13.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 811.111

ЧАСТЕРЕЧНЫЙ СТАТУС МЕСТОИМЕНИЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СВЕТЕ ТРАДИЦИОННЫХ И СОВРЕМЕННЫХ КОНЦЕПЦИЙ

© 2018

Гайкалова Наталья Ивановна, аспирант
Санкт-Петербургский государственный университет
(199034, Россия, Санкт-Петербург, Университетская набережная, дом 7-9, e-mail: propartners@mail.ru)

Аннотация. Отечественная и зарубежная школы лингвистики имеют разные мнения относительно статуса класса английских местоимений, поскольку этот вопрос был и остается одной из сложных задач теории частей речи. В последние десятилетия в русле новых лингвистических направлений сделаны попытки уточнения традиционной классификации. При когнитивном подходе части речи рассматриваются как естественные прототипические категории, что позволяет приблизиться к пониманию того, каким образом части речи участвуют в языковой репрезентации мира, а также открывает новые связи в системе частей речи и внутри каждого класса. Автор статьи делает предположение о прототипе класса местоимений английского языка.

Ключевые слова: части речи, местоимения, английский язык, когнитивная лингвистика, когнитивно-дискурсивный подход, прототип.

THE PART-OF-SPEECH STATUS OF THE PRONOUNS IN ENGLISH IN VIEW OF TRADITIONAL AND CONTEMPORARY CONCEPTS

© 2018

Gaikalova Natalia Ivanovna, post-graduate student
Saint Petersburg State University
(199034, Russia, Saint Petersburg, Universitetskaya embankment, 7-9, e-mail: propartners@mail.ru)

Abstract. Domestic and foreign schools of linguistics have different opinions regarding the status of the pronouns in English, since the question has always been a complex task of the theory of parts of speech. In recent decades, attempts to clarify the traditional classification have been made in line with new directions in linguistics. The cognitive approach considers parts of speech as natural prototypical categories, which gives a deeper understanding of how the former participate in the representation of the world through language as well as reveals new links in the system of parts of speech and within each class. The author makes an assumption about the prototype of the pronouns in the English language.

Keywords: parts of speech, pronouns, the English language, cognitive linguistics, cognitive-and-discourse approach, prototype.

Теория частей речи играет важнейшую роль в решении многих вопросов лингвистики: общих (таких, как форма языковых знаков и их содержание, определение слова и его границ, понятие категории и виды категорий, понятие поля), частных (таких, как отдельные вопросы типологии, общего и частного языкознания) и смежных (таких, как обучение языку, адекватность перевода и др.) [1].

На протяжении многовековой истории вопроса о подразделении словарного состава языка на части речи были выработаны различные подходы, среди которых основными признаны традиционный, дескриптивный, функциональный, ономасеологический и когнитивный. Данные подходы базируются на различных принципах и используют различные методы, но не изолированы друг от друга.

Например, при традиционном подходе части речи выделяются на основе морфологических, семантических и синтаксических особенностей слов. Решающим критерием для выделения класса слов при дескриптивном подходе считается позиция слова, но не учитывается роль значения. Функциональный подход принимает во внимание синтагматические свойства слов в речи (характер отношений между отдельными словами и классами слов устанавливается с помощью дистрибутивного анализа на морфологическом уровне). При ономасеологическом подходе рассматриваются особенности номинативной специфики разных групп слов. Когнитивный подход стремится объяснить, каким структурам знания отводится ведущая роль в формировании частей речи и какой опыт познания мира отражают слова разных частей речи.

Многие исследователи отмечают, что традиционный подход, возникший еще во времена античности, предлагает наиболее стабильную из известных классификаций частей речи, хотя и не лишенную слабых сторон и не разрешившую всех спорных вопросов. Е.С. Кубрякова, разработавшая когнитивно-дискурсивный подход к исследованию частей речи, отмечает, что, несмотря на критику, традиционный анализ частей речи не является ошибочным. Именно благодаря ему сформировались представления о том, что такое глагол, существительное и их признаки [2]. В рамках других подходов исследователи стремятся уточнить представления о частях речи, однако традиционная схема классификации до сих пор является надежной отправной точкой для дальнейших исследований. Кроме этого, традиционная классификация является наиболее полной по охвату словарного состава языка, она не оставляет без внимания особые классы слов, такие как местоимения, междометия, слова категории состояния и др.

Настоящая статья посвящена анализу проблем, связанных с выделением частей речи вообще и класса местоимений в частности при традиционном подходе, а также рассмотрению исследований частей речи в русле новых направлений лингвистики.

К общим спорным вопросам теории частей речи относятся следующие: критерии выделения частей речи, их значимость, вопрос о возможности распределения всех слов языка по частям речи без остатка, проблема включения в рассмотрение образований бо́льших, чем слово, полисемия и омонимия в системе частей речи, части речи и члены предложения и др. [3].

Однако при рассмотрении отдельного языка, в силу особенностей, обусловленных характером его строя, на первый план выдвигаются те или иные проблемы. Например, для современного английского языка с малым количеством флексий и широко развитой омонимией, а также высокой продуктивностью конверсии, особенно важны вопросы о критериях выделения частей речи, проблема неоднословных единиц, разграничение случаев полисемии и омонимии.

В современном английском языке отечественные и зарубежные англисты выделяют от 4 до 13 частей речи, при этом только существительные, прилагательные, глаголы и наречия признаются всеми исследователями. Причина настолько различных точек зрения кроется в отсутствии общих принципов классификации слов по частеречным классам и критериев их выделения. Данные принципы и критерии были разработаны после долгого периода накопления эмпирических данных и обобщения известных фактов, при этом создатели научных грамматик европейских языков ориентировались на греческие и латинские грамматические системы.

Например, Г. Суит, автор первой научной грамматики английского языка, одним из первых пришел к выводу о необходимости учитывать в классификационном процессе триединый принцип: значение, форму и функцию. Однако, несмотря на ясность принципов классификации, ни Г. Суит, ни его ученик О. Есперсен, ни другие представители классического направления в английской грамматике не смогли последовательно применить данный принцип и отдавали предпочтение форме. Г. Суит предложил, делить части речи на две основные группы — изменяемые (declinables) и неизменяемые (indeclinables), считая морфологические свойства наиболее весомым принципом классификации. Внутри группы изменяемых он придерживался традиционного подразделения — существительные, прилагательные, глаголы. Наречия, предлоги, союзы и междометия объединены в группу неизменяемых. Однако наряду с данной классификацией Г. Суит предложил также подразделение слов, основанное на синтаксическом функционировании классов слов: noun-words (существительные, «именные» местоимения noun-pronouns, «именные» числительные noun-numerals, инфинитив и герундий); adjective-words («адъективные» местоимения adjective-pronouns, «адъективные» числительные adjective-numerals, причастия) и т.д. [4].

В отечественной лингвистической традиции триединый принцип последовательно считается ведущим. Однако Л.В. Щерба указал на возможность применения только двух критериев семантического и синтаксического, когда морфологические признаки класса не выражены.

Е.С. Кубрякова отмечает, что «опора на разноуровневые критерии входила в определение частей речи и возможно уже мыслители древности полагали, что в классификации языковых единиц следует использовать разнопорядковые критерии» [2, с. 117].

Некоторые лингвисты видят причину непоследовательности в классификации слов по частям речи именно в разноуровневых критериях. Например, С.Д. Кацнельсон считает, что смешанные критерии (морфологические, синтаксические и лексико-семантические) «невозможно привести к одному знаменателю» [5].

По мнению, Н.Д. Арутюновой, традиционная грамматика отличается тем, что в ней нет прямого соответствия между применяемыми принципами классификации и определениями полученных классов или категорий... Она верно отражает языковое чутье носителей языка, но часто дает ему лишь одностороннее (семантическое) истолкование, хотя принципы классификации не являются только семантическими [6].

В.М. Алпатов полагает, что традиционные классификации по частям речи разрабатываются посредством четырех подходов: семантического, синтаксического, морфологического и подхода, основанного на интуиции, хотя в чистом виде они используются редко. По мнению ученого, принципы выделения частей речи видны из самой классификации и не всегда осознаются исследователями процессе выделения частей речи. Кроме того, В.М. Алпатов ссылается на Л.В. Щербу, который писал, что в вопросе о частях речи исследователю не приходится разделять слова по «предвзятым» принципам, а необходимо искать, какая классификация «особенно настойчиво навязывается самой языковой системой» [7].

Мы видим, что при подразделении словарного состава языка принципы классификации применяются не всегда последовательно ввиду разноплановости и множественности рассматриваемых признаков системного описания.

На фоне отсутствия единства исследователей относительно принципов и критериев разделения слов по частям речи, спорным на протяжении всей истории развития лингвистики является статус класса местоимений и их отдельных разрядов. До сих пор не утратили своей актуальности вопросы о частеречном статусе местоимений, о месте данного класса среди знаменательных и служебных слов, о границах данного класса, его ядре и периферии, классификации местоимений по разрядам и др. [8].

В.В. Виноградов, используя материал русского языка, писал о том, что если объединить все местоимения в один класс, цельность системы частей речи будет нарушена, поскольку в этом классе окажутся слова разной грамматической природы; но если на основании других критериев их отнести к разным классам слов, все равно возникнет необходимость выделять их в особые разряды и среди класса существительных, и среди класса прилагательных [9]. Данное высказывание справедливо и в отношении местоимений английского языка, и подтверждением тому являются термины, встречающиеся в английских грамматиках со времен Г. Суита: noun-pronoun и adjective-pronoun.

Статус местоимений как самостоятельной части речи остается спорным из-за морфологической и функциональной неоднородности данного класса. Различные грамматические (морфологические) категории присущи разным местоименным разрядам: категория падежа (именительный, объектный) существует у личных местоимений, притяжательный падеж может существовать у неопределенных местоимений, производных от -body, -one, а также у other. Категория числа имеется у указательных местоимений и у неопределенного местоимения other. У разных разрядов местоимений отличаются также и синтаксические. Личные, некоторые вопросительные, субстантивированные формы притяжательных местоимений, производные от some-, any-, no-, every- могут занимать позиции только предметного члена предложения (подлежащего или дополнения). Притяжательные местоимения, неопределённые местоимения no, every выполняют только функцию определения. Указательные, некоторые вопросительные, неопределённые местоимения some, any, each, other могут выступать обеих функциях.

Разные точки зрения относительно места данного класса слов в системе частей речи обусловлены двумя принципами традиционной классификации – семантическим и синтаксическим, и тем, какому из них придается большая значимость. При семантическом подходе, прежде всего, принимается во внимание общий характер значения, свойственный всем местоимениям – отсутствие постоянной предметной закрепленности: местоимения не называют предмета, лица, отвлеченного понятия, свойства, признака, а лишь указывают на них. В этом случае местоимениям приписывается статус самостоятельной части речи. При синтаксическом подходе рассматривается способность местоимений выступать в функции членов предложения; и поскольку они не обладают уникальными, только им присущими функциями, их распределяют по другим частям речи, таким как существительное и прилагательное, выполняющими подобные синтаксические функции (в этом случае личные местоимения относят к классу существительных (noun-pronouns), неопределенные и притяжательные (some, any, every и т.п.) – к прилагательным (adjective-pronouns).

Некоторые лингвисты, признающие статус местоимения как отдельной части речи, считают, что основания для выделения местоимений в самостоятельный класс отличаются от тех, по которым выделяются традиционные части речи (существительное, прилагательное, глагол и наречие). Например, А.И. Смирницкий и М.И. Стеблин-Каменский полагают, что класс местоимений, пересекаясь с другими частями речи, выделяется, во-первых, по содержанию своего лексического значения, а во-вторых, по его особой функции в речи – оно может быть конкретизировано только контекстом или ситуацией. Вслед за А.И. Смирницким и М.И. Стеблин-Каменским более поздние исследователи пытались уточнить, что именно делает местоимение частью речи. Так

О.Г. Ревзина и С.Ф. Членова считают, что в отличие от традиционных частей речи, в выделении которых необходимо идти от плана содержания (лексического значения) к плану выражения (грамматические признаки), т.к. план выражения здесь играет второстепенную роль. А в выделении класса местоимений необходимо идти от семантического фактора, четко ощущаемого значения, поскольку оно компенсирует формальную разнородность и разнооформленность местоимений [8].

По нашему мнению, несмотря на то, что местоимения не укладываются в традиционную схему частей речи, их можно и необходимо выделять на особых основаниях, поскольку в противном случае при распределении их по другим частям речи стирается основная отличительная черта, присущая всем разрядам данного класса слов – отсутствие постоянной предметной закрепленности.

Далее перед исследователями, признающими статус местоимения как самостоятельной части речи, возникает вопрос – является ли местоимение знаменательной или служебной частью речи. Данный вопрос также не решен окончательно. Как известно, знаменательные части речи являются носителями лексического значения и противопоставляются служебным, как носителям грамматического значения. В случае значения местоимений эту границу провести невозможно в силу высокой степени абстрактности, отвлеченности и обобщенности местоименного значения. А.М. Пешковский назвал местоимения парадоксальной в грамматическом отношении группой слов, поскольку общеграмматическое значение, выраженное корневым элементом, входит в лексическое значение местоимений. М.И. Стеблин-Каменский предлагал ввести понятие местоименнного значения наряду с лексическсим и грамматическим [8].

Итак, с одной стороны, местоимения не имеют постоянного денотативного значения, могут выступать как слова-заместители (one, none, yours и ряд других), некоторые из них (притяжательные, указательные) соотносятся с артиклями, – по данным признакам они сближаются со служебными частями речи. Немногочисленность и закрытость класса местоимений также расценивается как сходство со служебными словами. С другой стороны, местоимения выражают грамматические категории исчисляемости, падежа, лица, а также выполняют синтаксические функции подлежащего, дополнения, определения, части именного глагольного сказуемого, что сближает их со знаменательными частями речи.

Сторонниками трактовки местоимений, как служебных слов, в настоящее время является, например, коллектив ведущих лингвистов разных стран: Д. Байбер (D. Biber), С. Ёханссон (S. Johansson), Д. Лич (G. Leech), и др. – авторов Longman Grammar of Spoken and Written English, которые наряду с предлогами, союзами и артиклями рассматривают часть местоимений, как служебные слова (function words), а другую часть (указательные и притяжательные) относят к детерминативам (determiners) [10, с. 69-71]. Представляется, что данная трактовка не совсем адекватна, поскольку местоимения обладают способностью указывать на предметы, лица, признаки и т.д., а также выступать в качестве различных членов предложения. Мы полагаем, что местоимения, обладая признаками знаменательных (синтаксические функции и морфологические категории), а также служебных частей речи (предельная обобщенность значения, функция замещения) являются промежуточной частью речи. Задолго до того, как в упомянутой грамматике Д. Байбера и др. была выделена третья группа частей речи, включающая слова-вставки (inserts), в российской лингвистике считалось оправданным выделение третьей группы частей речи, носящей промежуточный характер [11]. (Для описания подобных языковых явлений в отечественной лингвистике кроме термина «промежуточный» используются также термины «неконгруэнтный», «переходный», «асистемный», «асимметричный» и др.) [12].

В 70-х г.г. XX в. в связи с частеречными классами получила интерпретацию теория полевой структуры. В.Г. Адмони разработал понятие морфологического поля, описывающего состав отдельной части речи: в каждом частеречном классе существуют единицы, обладающие всеми признаками данной части речи (ее ядро, центр) и единицы, обладающие только частью признаков (периферия). Вариантом полевой структуры может быть и частичное совпадение двух полей различных грамматических единиц, т.е. наличие у двух полей общего сегмента [13]. По нашему мнению, данный вид полевой структуры может описывать систему частей речи с точки зрения ее подразделения на знаменательные и служебные части речи – в ней выделяются два поля с соответствующими наборами признаков. Их общий сегмент (состоящий из периферийных конституентов) включает элементы, обладающие некоторыми признаками обоих полей. Данный сегмент и включает промежуточные части речи, в частности, местоимения.

В период развития лингвистики текста, а затем теории дискурса было замечено, что элементы различных уровней языка функционируют в тексте и дискурсе особым образом; это привело к изучению текстовых и дискурсивных функций частей речи. Было выявлено, что местоимения выполняют строевую функцию (текстообразующую и текстосвязующую), а также коммуникативно-прагматическую. Так Т.М. Николаева выделила коммуникативно-ориентированные части речи, среди которых местоимения занимают важнейшее место [14].

С развитием когнитивной лингвистики и когнитивно-дискурсивной парадигмы исследуется связь языковых структур и структур знания, роль языка в познавательных процессах и обработке информации. Е.С. Кубрякова отмечает, что исследование частей речи в рамках данного направления означает изучение когнитивных структур и когнитивных функций частей речи, а также объяснение с когнитивных позиций типов связей в системе частей речи. Для понимания роли системы частей речи в познания мира, фиксации и описании знания, ее значимости и функций в языковой способности человека, прежде всего необходимо исследовать, как и в какой форме части речи участвуют в языковой репрезентации мира. «Категория частей речи получает все более адекватное отражение с двух сторон – со стороны ментальной деятельности человека и со стороны его коммуникативной деятельности, благодаря чему свое подробное освещение получает речемыслительный характер частей речи» [2, с. 132].

В русле когнитивно-дискурсивного подхода части речи рассматриваются как естественные прототипические категории. Согласно теории прототипов (Э. Рош) или лучших представителей класса (Э. Бейтс, Дж. Лакофф и др.), основанной на принципе фамильного сходства Л. фон Витгенштейна, члены класса имеют общие черты, будучи «похожи» друг на друга, как члены семьи, но не являются полностью идентичными. Прототипические представители класса, характеризуемые наиболее полным набором признаков и поэтому считающиеся его «лучшими» представителями, образуют ядро; остальные члены класса, которые по ряду признаков не являются типичными представителями данной группы и могут проявлять черты, свойственные другим классам, относятся к периферии. В.З. Демьянков так объясняет теорию прототипов: «… понятие обладает внутренней структурой, в которой указано, какие элементы понятия являются прототипами. <…> Люди формируют конкретный или абстрактный мысленный образ предметов, принадлежащих некоторой категории. С помощью этого образа — или «прототипа» — человек воспринимает действительность и понимает речь. Член категории, оцененный как находящийся «ближе» к этому образу, считается лучшим или «более типичным» экземпляром, чем все остальные» [15, с. 168].

По мнению Е.С. Кубряковой, рассмотрение частей

речи по прототипическому признаку позволит по-новому объяснить правомочность традиционного выделения частей речи по совокупности разноуровневых оснований. Е.С. Кубрякова, А. Вежбицкая и другие языковеды отмечают, что именно синтез, а не противопоставление различных подходов к исследованию частей речи оказался продуктивным на протяжении длительного периода исследований [2, 16].

Прототипом класса местоимений английского языка (как и других европейских языков), по-видимому, нужно считать разряд личных местоимений, обладающий максимальным количеством признаков данного класса. Эта прототипическая группа, возможно, была связана с первичным (наивным) делением окружающего мира на предметные сущности и сформировалась как «языковая фиксация» разных позиций, которые занимает человек как эпистемический центр по отношению к данным предметным сущностям [17, 18]. В связи с этим уместно вспомнить, что исследователи этимологии термина «местоимение» указывают на возможную неточность перевода латинского термина «prōnōmen», который может означать «перед именем» (а не «вместо имени»), поскольку основным значением предлога prō «впереди, перед». Это позволяет сделать предположение о первичности местоимений в языке по отношению к системе имен (об этом еще в 1904 г. писал К. Бругман) [19].

Основным прототипическим (а также и коммуникативным) значением класса местоимений Н.А. Кобрина считает «связь с реальностью, точнее с теми ее сторонами, которые прагматически важны для дальнейшего высказывания» [20, с. 133]. Ввиду неоднородности местоимений, определяемой их функциональным назначением, некоторые лингвисты называют их модулярной категорией, включающей относительно самостоятельные модули [20, 21].

Как показывает проведенный анализ традиционных и новых лингвистических концепций, местоимения представляют собой самый неоднозначный и во многом противоречивый класс слов. Признание местоимений промежуточной частью речи, не относящейся в полной мере ни к знаменательным, ни к служебным, отвечает принципам когнитивной парадигмы и позволяет уточнить недостающие, собственно системные связующие отношения как в сфере частей речи, так и внутри класса местоимений. В свете вышеизложенного, правомерно предположить, что дальнейшая теоретическая разработка системы частей речи будет с необходимостью уделять внимание явлениям промежуточной природы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Лукин О.В. Теория частей речи: лингвистический и лингвоисториографический статус // Верхневолжский филологический вестник. 2015. №2. С. 83-88

2. Кубрякова Е.С. Язык и знание. М.: Языки славянской культуры. 2004. 560 с.

3. Зернов Б.Е. Классификация слов по частям речи и связанные с ней проблемы // сб. Спорные вопросы английской грамматики. Ленинград: Издательство Ленинградского университета. 1988. С. 3-17.

4. Sweet H. A New English Grammar: Logical and Historical. [Электронный ресурс]: https://archive.org/stream/newenglishgrammar01swee?ref=ol#page/n3/mode/2up (Дата обращения 11.09.2018).

5. Кацнельсон С.Д. Типология языка и речевое мышление. Ленинград: Наука. 1972. 215 с.

6. Основные направления структурализма // под ред. Гухман М.М., Ярцевой В.Н. М. 1964. 360 с.

7. Алпатов В.М. О разных вопросах выделения частей речи. [Электронный ресурс]: http://www.philology.ru/linguistics1/alpatov-86.htm (Дата обращения 15.08.2018).

8. Емельянова О.В. Функциональная и семантическая характеристика местоимений // сб. Спорные вопросы английской грамматики. Ленинград: Издательство Ленинградского университета. 1988. С. 17-31.

9. Виноградов В.В. Русский язык. М. 1972. 614 с.

10. Biber D., Johansson S., Leech G., Conrad S., Finegan E. Longman Grammar of Spoken and Written English. Pearson Education Ltd. 2007. 1175 p.

11. Петрова Е.С. Сопоставительная типология английского и русского языков. Грамматика. М.: Академия. 2011. 365 с.

12. Варшавская А.И. Неконгруэнтность в языке // сб. Спорные вопросы английской грамматики. Ленинград: Издательство Ленинградского университета. 1988. С. 180-194.

13. Проблемы функциональной грамматики. Полевые структуры // Под ред. Бондарко А.В. СПб.: Наука. 2005. 480 с.

14. Николаева Т.М. От звука к тексту. М.: Языки русской культуры. 2000. 680 с.

15. Демьянков В.З. Прототип и реализация концепта «привлекательность» в русском языке // Концептуальное пространство языка: Посвящается юбилею Николая Николаевича Болдырева / Под ред. проф. Е.С. Кубряковой. Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина. 2005. С. 167-184.

16. Вежбицкая А. Прототипы и инварианты // Язык.Культура. Познание. М. 1996. С. 201-231

17. Попова О.В. Функциональные особенности английских личных местоимений в когнитивном аспекте: дис. ... к. филол. н. Бийск. 2006. 165 с.

18. Глыбин В.В. Восприятие класса местоимений носителями русского языка (экспериментальное исследование): дисс. ... к. филол. н. М. 1999. 274 с.

19. Кравченко А.В. Язык и восприятие: Когнитивные аспекты языковой категоризации. Иркутск: Изд-во Иркутского ун-та. 2004. 206 с.

20. Кобрина Н.Н., Болдырев Н.Н., Худяков А.А. Теоретическая грамматика современного английского языка. М.: Высшая школа. 2007. 368 с.

21. Худяков А.А. Семиозис простого предложения. Архангельск: Изд-во ПГУ. 2000. 272 с.

Статья поступила в редакцию 31.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 87’37

ФУНКЦИОНАЛЬНО-ПРАГМАТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЭПИГРАФА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ

© 2018

Горячева Елена Дмитриевна, старший преподаватель кафедры английского языка гуманитарных факультетов Института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации
Южный федеральный университет
(344006, Россия, Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая 105/42, e-mail: edgoryacheva@sfedu.ru)

Аннотация. Эпиграф, представляя собой уникальный структурный элемент текста, позволяет адекватно интерпретировать художественную информацию целостного текста, а также авторский замысел. С позиций прагматики эпиграф имеет сильную позицию, его аллюзивная сущность обеспечивает продуцирование лингвокультурных связей посредством введения эпиграфа в пространство художественного текста. С помощью эпиграфа осуществляется диалог культур, в художественный текст вводятся новые прецедентные феномены разноуровневой принадлежности. Функции эпиграфа разнообразны, но определяющими являются диалогизирующая, содержательная и обобщающая. Диалогические отношения эпиграфа и текста, которому он предпослан, закономерны, эксплицитны либо имплицитны. Благодаря содержательной функции эпиграф способен отразить тему целостного художественного текста. Обобщающая функция отражает универсальность смыслов, выражаемых эпиграфом, к тому же эпиграф стимулирует познавательную деятельность адресата, заставляя его обратиться к первоначальному тексту, из которого взят эпиграф, для восстановления первоначального контекста и, в дальнейшем, для адекватной интерпретации универсального смысла. Безусловно, функционально-прагматический потенциал эпиграфа заключается в его способности поддерживать читательский интерес как к тексту, которому он предпослан, так и к другим текстам данного автора, а также к текстам – источникам эпиграфов.

Ключевые слова: эпиграф, художественный текст, интертекстуальность, прецедентность, прецедентный феномен, функционально-прагматический потенциал, художественная информация, авторская позиция, авторский замысел, декодирование текста, интерпретация текста.

FUNCTIONAL-PRAGMATIC POTENTIAL OF THE EPIGRAPH IN A LITERARY TEXT

© 2018

Goryacheva Elena Dmitrievna, senior lecturer English language Department for the humanitarian faculties Institute of Philology, journalism and intercultural communication
Southern Federal University
(344006, Russia, Rostov-on-don, Bolshaya Sadovaya street 105/42, e-mail: edgoryacheva@sfedu.ru)

Abstract. The epigraph represent a unique structural element of the text and allows to adequately interpret the artistic information of the whole text, as well as the author’s intention. From the standpoint of pragmatics, the epigraph has a strong position, its allusive essence ensures the production of linguistic and cultural ties through the introduction of the epigraph into the space of a literary text. With the help of the epigraph, a dialogue of cultures is carried out, new precedent phenomena of multi-level belonging are introduced into the literary text. The function of the epigraph diverse, but are the defining dialogizing, informative and generalizing. The dialogical relations between the epigraph and the text to which it is intended are natural, explicit or implicit. Because of the informative function, the epigraph is able to reflect the theme of a complete literary text. The generalizing function reflects the universality of the meanings expressed by the epigraph, in addition, the epigraph stimulates the cognitive activity of the addressee, forcing him to turn to the original text, from which the epigraph is taken, to restore the original context and, in the future, to adequately interpret the universal meaning. Surely, the functional and pragmatic potential of the epigraph lies in its ability to maintain readers ‘ interest in the text to which it is intended, as well as in other texts of the author, as well as in the texts-sources of epigraphs.

Keywords: epigraph, a literary text, intertextuality, precedent, precedent phenomenon, functional-pragmatic potential of artistic information, the author’s position, author’s design, a decoding of the text, the interpretation of the text.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Исследовательский интерес, проявляемый к эпиграфу как элементу художественного текста, неслучаен, прежде всего, ввиду уникальности его положения в самом тексте, а также по причине его обширного функционально-прагматического потенциала. Действительно, без учета той информации, которая заложена в эпиграфе, невозможно адекватное декодирование художественной информации целостного текста; затруднительно также выяснение сути авторского замысла и его читательской и исследовательской интерпретации.

Общепринятая трактовка эпиграфа опирается на его осмысление как краткого изречения либо цитаты, которые помещены автором в начале произведения или его части, главы, что позволяет выразить авторский замысел [1, с. 691]. Такая дефиниция выдвигает на первый план, прежде всего, специфику эпиграфа как явления, изучаемого наукой о литературе, в парадигме которой эпиграф рассматривается и как «надпись, проставляемая автором перед текстом сочинения или его частью и представляющая собой цитату из общеизвестного текста, произведения художественной литературы, народного творчества, пословицу, изречение» [2, с. 701].

На наш взгляд, весьма перспективно направление изучения эпиграфа, заданное теорией интертекстуальности: эпиграф рассматривается как самостоятельный элемент структуры художественного текста, отдельная категория декодирования текста, имеющая аллюзивную природу. Безусловно, с позиций прагматики эпиграф находится в сильной позиции, что обеспечивает ему одну из определяющих ролей в процессе декодирования целостного художественного текста [3]. Эпиграф создает новые лингвокультурные связи, вводя новую культурную информацию в художественный текст, маркируя определенное отношение автора к социокультурной ситуации и лингвокультурному сообществу в целом, тем самым, расширяя интенциональные возможности, заложенные в таком тексте. Поэтому бесспорным представляется факт осуществления диалога культур, осуществляемый посредством эпиграфа, ведь он вводит в семантическое пространство текста новые прецедентные феномены разноуровневой принадлежности.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы.

В современной лингвистике эпиграф изучается как вставной текст, причем с позиций теории интертекстуальности статус такого текста определяется И.В. Арнольд либо как «внутренняя интертекстуальность» («голос» принадлежит автору и в эпиграфе, и в тексте,

который он предваряет), либо как «внешняя интертекстуальность» («голос» Другого, характерный для цитат и аллюзий) [4, с. 475]. Л.Н. Лунькова, рассматривая эпиграф как вставной текст, отмечает, что он «создает дополнительные грани произведения. Автор передает слово другому повествователю, если эпиграф автотекстуален, самим действующим лицам, и таким способом стремится к многомерному изображению событий и персонажей» [5, с. 64].

Эпиграф как вставной тексте позволяет реализовать полифонизм художественного текста благодаря совмещению нескольких точек зрения, при этом авторская позиция далеко не всегда совпадает с оценкой и мнениями персонажей и адресата художественного текста, что позволяет исследователям рассматривать его как особый вид цитации [6] в многообразных связях с художественным текстом [7], а также выявлять и параметрировать различные функции эпиграфа [8, 9, 10, 11].

В случае репрезентации эпиграфа графическими средствами, отличными от основного текста, в том числе и на другом языке, этот элемент текста способен создать устойчивую адресацию к другой культуре, будучи «противопоставлен авторскому слову как текст, написанный на другом языке. Поэтому диапазон возможных смыслов расширяется» [12, с. 78].

Формирование целей статьи (постановка задания). Цель статьи состоит в комплексном представлении функций эпиграфа в художественном тексте в их детерминированности теми прагматическими задачами, которые ставит перед собой автор такого текста. Научная обоснованность исследования опирается на постулаты когнитивной лингвистики и лингвокультурологии, теории интертекстуальности и прецедентности, а также на теорию декодирования смыслов текста, позволяющие утверждать, что эпиграф задает определенные параметры формирования концепта текста в сознании читателя и позволяет осуществить корректную и адекватную интерпретацию художественного сообщения.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Современная лингвистика постулирует полифункциональность эпиграфа, выдвигая в качестве одной из его основных функций диалогизирующую. Разумеется, диалогические отношения эпиграфа и текста, которому он предпослан, закономерны, при этом они могут быть эксплицитными и имплицитными, а сам выбор эпиграфа маркирует его фиксирование в системе координат индивидуально-авторской картины мира и конкретного художественного текста как ее экспликанта. Другой важной функцией эпиграфа является содержательная, благодаря которой эпиграф способен сформулировать тему, развиваемую автором в самом тексте.

Функционально-прагматический потенциал эпиграфа определяется, прежде всего, тем, что эпиграф – это слово Другого, благодаря которому художественный текст получает возможность осуществить диалог, стать ответным высказыванием. Такая диалогическая специфика предполагает как отождествление, так и противопоставление семантике целостного художественного текста, однако в любом случае эпиграф позволяет изменить перспективу повествования и осуществить взаимодействие различных точек зрения в нем.

Зачастую эпиграф играет обобщающую роль, что, в свою очередь, определяет его интеллектуальную провокационность: адресат художественного текста вынужден обратиться к первоначальному тексту, из которого эпиграф взят, с тем, чтобы восстановить первоначальный контекст для адекватной интерпретации универсального смысла. Значит, эпиграф способен стимулировать читательский интерес как к тексту, которому он предшествует, так и к текстам данного автора, а также к текстам – источникам эпиграфов.

Так, предпослав тексту романа «О дивный новый мир» [13]. эпиграф, О. Хаксли, тем самым, задает определенный вектор в его восприятии, со- и противопоставляя собственную позицию с осмыслением современного мира другим мыслителем, но и раскрывая посредством бердяевской сентенции саму природу возникновения антиутопии: «Утопии оказались гораздо более осуществимыми, чем казалось раньше. И теперь стоит другой мучительный вопрос, как избежать их окончательного осуществления… Утопии осуществимы… \жизнь движется к утопиям. И открывается быть может, новое столетие мечтаний интеллигенции и культурного слоя о том, как избежать утопий, как вернуться к не утопическому обществу, к менее «совершенному» и более свободному обществу» (Н. Бердяев)

Эпиграф создает определенный прецедентный фон, иногда и целостный контекст восприятия конкретного художественного текста, благодаря которому может быть осуществлена корректная интерпретация такого текста. В таком случае еще до начала процесса чтения адресат получает возможность актуализировать собственные фоновые знания для восстановления ассоциативных связей конкретной цитаты, что обеспечивает осуществление эффективной интеллектуальной деятельности. Например, роман Ф.С. Фицджеральда «Ночь нежна» [14] открывается эпиграфом из стихотворения Дж. Китса «Ода соловью»:

И вот уже мы рядом. Ночь нежна.
Как здесь темно!
...И тот лишь свет, что в силах просочиться
Сквозь ставни леса и засовы сна.

Представляется, что ключевой в понимании основного смысла романа Фицджеральда становится развернутая метафора *сквозь ставни леса и засовы сна*, которая позволяет читателю проникнуться ощущением зыбкости границ между реальностью и вымыслом в художественном пространстве.

Безусловно, эпиграф способствует формированию текстового концепта, осуществляя важную функцию – соотнесение данного художественного текста с предшествующими текстами и лингвокультурой в целом. Поскольку эпиграф по своей сути – текст в тексте, он сохраняет автономность, собственную область функционирования и отсылку к исходному тексту и его автору. Этому также способствует его отчужденность от текста, которому он предпослан, а для формирования определенного читательского отношения эпиграфу необходима также отдаленность источника – временнàя, пространственная, социокультурная, песонологическая и пр. Формирование текстового концепта происходит на основе отчуждения эпиграфа от собственно текста, его изъятия из денотативной действительности. Поэтому он способен стать обобщением, универсальной истиной, имеющей общереферентный характер, приложимой к целому ряду ситуаций. Так, Т. Манн, предпослав своему роману «Доктор Фауст» [15] эпиграф из «Божественной комедии» Данте, не только устанавливает лингвокультурологические связи с этим текстом мировой значимости, но и задает этой цитацией основные темы собственного художественного текста – тему познания, творчества, реализации в нем человека:

День потухал. На землю сумрак лег,
Людей труда к покою призывая.
Лишь я один покойным быть не мог,
Путь трудный, утомительный свершая.
Все то, что предстояло мне вперед –
Страдания и обаянье рая, -
То в памяти навеки не умрет…..
О, музы, о святое вдохновенье!
Теперь вы мой единственный оплот!
Данте, «Ад», песнь вторая.

Эпиграф направлен на формирование многообразных ассоциативных и прецедентных связей конкретного текста с контекстом лингвокультуры, при этом он способен нести универсальные смыслы, углубляющие функционально-прагматический потенциал художе-

ственного текста. Как самостоятельный элемент текста, он способен расширить микротему высказывания до ее реализациина самых разных уровнях художественного текста – от направленности на характеристику одного персонажа до символического подтекста целостного текста и ряда текстов конкретного писателя.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Эпиграф преставляет собой текстовый структурный элемент, обладающий обширным функционально-прагматическим потенциалом: ему свойственны диалогизирующая, содержательная, обобщающая функции, при этом все они, на наш взгляд, способствуют реализации интертекстуальности и прецедентности художественного текста, а значит, придают такому тексту лингвокультурологический статус, тем самым, ставя его в один ряд с другими текстами, знакомыми лингвокультурному коллективу. Эпиграф имеет общетекстовое значение, демонстрируя нелинейные, диалектические взаимосвязи с текстом в целом, отражая его образную сущность, декларируя тематику и позволяя адресату корректно осуществить интерпретацию авторского замысла.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Булыко А.Н. Большой словарь иностранных слов. М.: Мартин, 2008.*
2. *Литературный энциклопедический словарь / Под общ. ред. В.М. Кожевникова, П.А. Николаева. М.: Сов. энцикл., 1987. 751 с.*
3. *Арнольд, И.В. Герменевтика эпиграфа // Слово высказывание – дискурс: международн. сб. науч. статей / под ред. А.А. Харьковской. Самара: Асгард, 2014. С.*
4. *Арнольд И.В. Проблемы диалогизма, интертекстуальности и герменевтики. СПБ.: Образование, 1995.*
5. *Лунькова Л.Н. Интертекстуальные свойства эпиграфа в тексте оригинала и перевода // Вестник РУДН. Серия Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2011. № 2. С. 62-69.*
6. *Храмченков, А.Г. Связь эпиграфа с заглавием в художественном прозаическом тексте // Теоретические и прикладные проблемы обучения иностранным языкам: сборник научных трудов МГПИ им. А.М. Горького. Минск, 2013. 240 с.*
7. *Храмченков, А.Г. Эпиграф как особый вид цитации // Взаимодействие структурного и функционально-семантического аспектов языка: сборник научных статей МГПИИЯ. Минск: Салвия, 2013. 250 с.*
8. *Кощиенко И.В. Полифункциональность эпиграфа: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Спб., 2014. 36 с.*
9. *Кузьмина Н.А. Эпиграф как стилистическое средство и его роль в композиции стихотворения / отв. ред. Л.Ю. Максимова / Композиционное членение и языковые особенности художественного произведения: межвузовский сборник научных трудов. М.: МГПИ им. Ленина, 2012. 257 с.*
10. *Ларкина В.С. Эпиграф как элемент кодирования смысла художественного текста: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2012. 64 с.*
11. *Тимакова И.Г. Эпиграф и его культурологические функции // Вестник МГЛУ. М., 2013. 280 с.*
12. *Фоменко И.В. Практическая поэтика. М.: Академия, 2006. 192 с.*
13. *Фицджеральд Ф.С. Ночь нежна. М: Изд-во АСТ, 2018. 480 с.*
14. *Хаксли О. О дивный новый мир. М.: Изд-во АСТ, 2018. 350 с.*
15. *Манн Т. Доктор Фауст. М.: Изд-во АСТ, 2017. 640 с.*

Статья поступила в редакцию 12.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 811.512.142

О СПЕЦИФИКЕ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ЗНАЧЕНИЯ И ЕЕ ОТРАЖЕНИИ В ТОЛКОВЫХ СЛОВАРЯХ ТЮРКСКИХ ЯЗЫКОВ

© 2018

Гузеев Жамал Магомедович, доктор филологических наук, профессор
Кабардино-Балкарский научный центр Российской академии наук,
Институт гуманитарных исследований
(360051, Россия, Нальчик, ул. Пушкина, 18, e-mail:kaitaeva07@mail.ru)

Аннотация. Статья посвящена исследованию словообразовательного значения на материале производных основ тюркских языков. В ней на обширном теоретическом материале двуязычных и толковых словарей тюркских языков выявляются отличительные особенности словообразовательного значения от других видов значений слов (лексического и грамматического), рассматриваются принципы подачи этих единиц в указанных словарях. В работе показывается частотность употребления различных аффиксов, участвующих в образовании производных единиц как от общетюркских производящих основ, так и арабо-персидских, русских заимствований. В статье анализируется сочетание различных словообразовательных аффиксов с денотативными и абстрактными именами существительными, показывается, что смысловая структура производного слова находится в прямой зависимости от двух величин – источника деривации и формальной операции. В ней отмечается, что аффиксальное словообразование является наиболее распространенным способом создания цельнооформленных лексических единиц, важнейшей чертой которых является расчленённость их смысловой структуры. В статье обращается внимание на то, что наличие собственно лексического значения у производного слова ведет к необходимости считать его отдельным наименованием и фиксировать в словаре и дать ему лексикографическое (интерпретационное) объяснение. «Лексикографическое» истолкование производного слова, отражающего одновременно и некий фрагмент действительности, должно быть связано с его «словообразовательным» истолкованием.

Ключевые слова: словообразовательное значение, грамматическое значение, аффиксальная концепция, разностная концепция, суммативная концепция, производное слово.

ABOUT THE SPECIFICITY OF WORD-FORMING VALUE AND ITS REFLECTION IN EXPLANATORY DICTIONARY OF TURKIC LANGUAGES

© 2018

Guzeev Zhamal Magomedovich, Doctor of Philology, Professor
Kabardino-Balkaria Scientific Center of the Russian Academy of Sciences,
the Institute of Humanitarian Studies
(360051, Russia, Nalchik, Pushkin str., 18. e-mail: kaitaeva07@mail.ru)

Abstract. By definition of word-formation meaning between researchers till now there is no consensus. One of them interpret it as affixal meaning, and others as difference meaning, the third as summative meaning. In the article on an extensive theoretical material came to light and proved distinctive features of word-formation meaning from other types of word meanings, the principles of its supply in turkic-russian and explanatory dictionaries of turkic languages are developed on a material of modern literary karachay-balkarian language. The article analyzes the combination of various derivational affixes with denotative and abstract nouns, shows that the semantic structure of the derived word is directly dependent on two quantities - the source of derivation and the formal operation. It notes that affix word-formation is the most common way to create whole-lexical units, the most important feature of which is the segmentation of their semantic structure. The article draws attention to the fact that the presence of the actual lexical meaning of a derived word leads to the need to consider it as a separate name and fix it in the dictionary and give it a lexicographical (interpretative) explanation. The “lexicographic” interpretation of a derivative word that simultaneously reflects a certain fragment of reality must be associated with its “word-formative” interpretation.

Keywords: word-formation value, grammatical meaning, affix concept, difference concept, summative concept, derivative word, compressive function, nominative function, emotional-expressive function.

Актуальность данной работы заключается в том, что на основе анализа материалов толковых словарей тюркских языков, сопоставления лексико-семантических структур производящих и производных основ, выявляется словообразовательное значение, как маркированное типовое значение, заключающееся в составе новых лексических единиц и аффиксальных морфем. В результате анализа лексико-семантической структуры производных единиц выявляются особенности функционирования различных словообразовательных моделей, как исконно тюркских, так и гибридных.

Актуальность статьи, кроме того, заключается в том, что на основе сравнительно-сопоставительного изучения лексических единиц различных тюркских языков, выявляется частотность употребления производных основ, как самостоятельных, так и в составе синтаксических конструкций различной сложности.

Практическая значимость данной статьи заключается в том, что на основе изучения лексических значений производящих и производных основ возможно будет полноценное лексикографирование всех новых лексических единиц изучаемых языков.

Целью статьи является выявление словообразовательного значения заключенного в производных основах тюркских языков, исследование особенностей одних и тех же словообразовательных аффиксов в составе различных основ.

Для адекватного определения словообразовательного значения в статье обращается внимание на существенные признаки, отличающие это значение от лексического и грамматического значений на материале различно тюркских языков.

Научная новизна статьи заключается в комплексном анализе специфики словообразовательного значения на основе производных основ и его отражения в толковых словарях тюркских языков. Для этого в ней предпринята попытка решения следующих задач: 1) сравнить существующие концепции по определению словообразовательного значения и выбрать из всех наиболее адекватную; 2) выявить отличительные особенности словообразовательного, лексического и грамматического значений; 3) определить функциональные особенности производных единиц; 4) показать отличительные особенности словообразовательных и словоизменительных аффиксов; 5) дать оценку лексикографированию производных слов в толковых и других видах словарей.

В специальной литературе существуют различные точки зрения в определении словообразовательного значения, опирающиеся на следующие концепции: 1) аффиксальную, 2) разностную и 3) суммативную [7, с. 82–98].

Сторонники аффиксальной трактовки словообра-

зовательного значения специфику семантики производного слова объясняют наличием в нем особого словообразовательного аффикса, который отождествляется с деривационным значением: «... все же словообразовательное значение присуще именно аффиксам, а не ряду однородных производных» [8, с. 113]. Согласно этой теории словообразовательное значение можно обнаружить во всех производных основах карачаево-балкарского языка. К их числу, в частности, можно отнести лексические единицы, образованные с помощью общетюркского аффикса профессии *-чы*, представленного в четырех вариантах литературного языка: *-чы, -чи, -чу, -чю*, и четырех вариантах цокающего диалекта: *-цы, -ци, -цу, -цю:* **тууар+чы/тууар+цы** «пастух крупного рогатого скота» от **тууар** «крупный рогатый скот» (понятие «пастух» передается с помощью аффикса *-чы/-цы*); **агъаш+чы/агъаш+цы** «лесник» от **агъач/агъац** «лес» (понятие «лесник» передается с помощью аффикса *-чы/-цы*); **чалгъы+чы/цалгъы+цы** «косарь» от **чалгъы/цалгъы** «коса»; **бичен+чи/бицен+ци** «косарь» от **бичен/бицен** «сено» (понятие «косарь» передается с помощью аффикса *-чы/-цы*); **сабан+чы/сабан+цы** «земледелец, пахарь» от **сабан** «пашня, поле, нива» (понятие «земледелец, пахарь» передается с помощью аффикса *-чы / -цы*); **таш+чы/таш+цы** «каменщик от **таш** «камень» (понятие «каменщик» передается с помощью вариантного аффикса *-чы /-цы*).

В некоторых производных основах на *-чы / -цы* семантика производящей основы не сохраняется, отмечаются только лексикализованные значения: **ырбын** 1) «угол, задворки», 2) «угол, край» – **ырбын+чы/ырбын+цы** «единоличник» (т. е. человек, находящийся в стороне от других). Данная лексема в литературном языке не имеет места и поэтому не зафиксирована в толковом словаре. Она употребляется только среди носителей наиболее древнего цокающего диалекта. **Гыржын/гырзы**н (*ц. диал.*) 1) «чурек, лепешка»; 2) *перен*. «хлеб, средства существования» – **гыржын+чы/гырзын+цы** (*ц. диал.*) «нахлебник». Данная лексема также употребляется только в цокающем диалекте карачаево-балкарского языка.

С помощью продуктивного аффикса *-чы/-цы* образуются существительные от существительных. Производящими основами производных имен на *-чы/-цы* выступают лексемы, обозначающие явления природы, названия растений, живых существ, продуктов, предметов.

Исследуя семантику производного глагола, можно обратить внимание и на содержательную и функциональную стороны некоторых языковых единиц, к числу которых относятся и словообразовательные аффиксы. Грамматические особенности производных основ более разработаны, чем их словообразовательные характеристики. Особенностью производных единиц является то, что в их смысловой структуре появляются лексикализованные, непредсказуемые, идиоматичные значения.

В результате семантического анализа производной основы можно выявить отличительные особенности этой языковой единицы от всех других лингвистических единиц, ее главные и определяющие признаки и установить статус в системе таких двусторонних знаковых единиц, как производящая основа – производная основа.

Против первой концепции выступают авторы ряда исследований по теории словообразования [11, с. 75–76; 6, с. 11].

По мнению сторонников разностной трактовки словообразовательного значения, последнее оценивается как повторяющаяся семантическая разность производного и производящего, что не находит поддержки у таких специалистов по словообразовательной семантике, как Р.С.Манучарян и Е.С.Кубрякова, которые считают подобное понимание словообразовательного значения недостаточным для дифференциальной характеристики синонимичных аффиксов [9, с. 54; 7, с. 91].

Суммативная концепция [6, с. 10; 1, с. 8; 4, с. 184] по сравнению с разностной считается более полной и близкой к пониманию словообразовательного значения в качестве модели словопроизводства, так как «...она направлена на установление повторяющейся суммы значений производящей основы со значением аффикса...» [7, с. 91]. Однако суммативную трактовку также вряд ли можно считать наиболее соответствующей, так как она связана только со словообразовательным аффиксом.

Для наиболее полного определения словообразовательного значения необходимо выявить его существенные особенности, позволяющие отличить это значение от лексического и грамматического значений. Большинство специалистов в области словообразования такими признаками считают следующие:

1) ограниченность способа существования словообразовательного значения определенными формальными рамками: оно существует только в пределах производного слова, тогда как лексическое и грамматическое значения могут существовать как в производных, так и непроизводных словах. В силу этого оно носит внутрисловный характер [13, с. 122]. Следовательно, оно является неотъемлемым компонентом смысловой структуры слова;

2) близость к грамматическому значению. Как и грамматическое значение, словообразовательное значение может иметь свои собственные средства формального выражения. В сфере словообразования, как и в области грамматики, находят широкое применение такие способы словообразования, как аффиксация, редупликация и т. д.;

3) принадлежность словообразовательного значения, как и значения грамматического, к числу формально выраженных значений, так как оба эти значения создаются в ходе применения определенной формальной операции;

4) промежуточный характер этого значения: по форме своего существования в языке оно обладает свойствами грамматического значения, а по связанности с предметным миром, по вещественности и конкретности приближается к лексическому значению.

Исследователи отмечают, что, если по одним признакам словообразовательное значение скорее лексично, чем грамматично, по другим, напротив, оно скорее грамматично, чем лексично [1, с. 8]. Различны в этой связи степень и качество абстракции в пределах чисто грамматического и лексического значений.

5) свойство выступать, маркируя определенный разряд слов. Если лексическое значение характеризует отдельное слово, а грамматическое – слово данной части речи, то словообразовательное значение присуще всем словам одной и той же группы внутри грамматического класса, т. е. это серийное значение. Одно и то же значение повторяется в серии структурно однотипных производных. Например, в татарском языке глаголы **асфальт+ла+у** «асфальтировать», **никел+ле+у** «никелировать» имеют словообразовательное значение «покрывать тем, что указано в производной основе». То же самое наблюдается и в карачаево-балкарском языке: у глаголов **балта+ла-** (*разг.*) «рубить топором», **бычхы+ла-** «пилить пилой» – словообразовательным значением является значение орудовать предметом, указанным в производной основе. Следует подчеркнуть, что словообразовательное значение может служить показателем тождества значений одного словообразовательного ряда [5, с. 33; 8, с. 112–113; 7, с. 87] или даже типа [16, с. 5];

6) способность фиксировать обобщенную семантику однотипных производных. Этот признак тесно связан с таким важным свойством словообразовательного значения, которое позволяет говорить о систематизирующей роли этих значений в лексике языка [9, с. 55];

7) способность осуществлять классифицирующую или же категоризующую роль в языке. Это можно объяснить следующим образом. Общеизвестно, что одни

словообразовательные модели служат только для целей транспозиции слова из одной части речи в другую, *ср. в кар.-балк.* **иги** «хороший» (**иги адам** «хороший человек») → **иги** «хорошо» (**иги ишле** «работать хорошо»), **уруш** «ругать» (**анга уруш** «ругать его») → **уруш** «война» (**уруш бошалды** «война закончилась») и т. д.); другие – для целей экспрессивного и эмоционального словообразования (**жаш** «мальчик» – **жаш+чыкъ** «мальчишка», **ана** «мать» – **ана+ка, ана+кай** (*ласк.*) «мамочка» и др.). Несмотря на подобные факты, производные слова, выражающие одну и ту же обобщенную семантику, «противостоят друг другу именно как разные семантические разряды или классы слов» [7, с. 88]. Данный факт говорит о тесной связи понятий «словообразовательная модель» и «словообразовательное значение» и большой роли их в категоризации слов данного языка [10, с. 52; 15, с. 15].

Некоторые определения словообразовательного значения учитывают не все указанные признаки. Например: результат воздействия категориального значения форманта на категориальное и лексическое значения модели в целом [12, с. 170], а не на значения отдельно рассматриваемых ее частей и их сумм [3, с, 185] и др.

Определение словообразовательного значения, выдвинутое И.С. Улухановым, учитывает все отмеченные выше признаки «То общее значение, которое считает все мотивированные слова данного типа от их мотивирующих, является словообразовательным значением слов этого типа [14, с. 135].

Таким образом, словообразовательное значение отличается как от лексического, так от грамматического значений. Оно выявляется при сопоставлении семантических структур производящих и производных основ. Например, в карачаево-балкарском языке для производного слова **чурукъ+чу** «сапожник» производящей основой является лексема **чурукъ** «сапог». Значение производящего слова **чурукъ+чу** «мастер по изготовлению и починке обуви» мотивируется значением непроизводного слова **чурукъ**, т. е. является вторичным, мотивированным значением. В значение данного производного слова обязательно входит значение производящего слова.

Специфика производного значения состоит в том, что определяется посредством ссылки на значение производящего (мотивирующего) слова. «Именно такое разъяснение значения производных основ, а не прямое описание соответствующего предмета действительности и составляет собственно лингвистическую задачу в изучении значений слов» [2, с. 421].

Производные слова в карачаево-балкарском языке, как и в других тюркских языках, выражают широкий спектр словообразовательных значений разных типов: значение лица (**ётюрюк+чю** «лжец»), разнообразные предметные значения (**къыр+гъыч** «скребок», **чалкъы+чы/чалгъы+чы** «косарь»), значение места действия или вместилища (**къыш+лыкъ** «зимовье»), субъективно-оценочные значения: уменьшительное (**жаш+чыкъ** «мальчик», **къыз+чыкъ** «девочка»), ласкательное (**ариу+ка** «красивенькая», **къыз+ай** «девочка, девчонка»), уничижительное (**эриши+ка** «некрасивая», **тели+ка** «дурочка», «дурачок»), значение собирательности (**джангыз+лыкъ** «одиночество, **кёпчю+люк** «большинство») или единичности (**чап+хын** «простуда», **кюл+кю** «смех») и мн. др.

Производные слова в языке выполняют ряд важных функций, а именно:

1) номинативную функцию, т. е. дериват служит средством наименования новой реалии, явления или процесса. Об этом свидетельствует, например, то, что появление новых профессий обусловило в XX в. возникновение производных слов с заимствованной производящей основой типа **программа+чы** «программист», **компьютер+чи** «компьютерщик» и др.;

2) могут использоваться для сокращения уже имеющихся в языке единиц, выполняя компрессивную функцию. К их числу относятся следующие заимствования из русского языка: *зачетная книжка* →***зачетка***, *заведующий учебной частью* → ***завуч***, *читальный зал* → ***читалка*** и др.;

3) могут выполнять эмоционально-экспрессивную функцию: **ана** «мать» – **ана+й** (*ласк.*) «маменька» – **ана+ка** (*ласк.*) «мамочка, матушка», **ата** «отец» – **ата+ка, атта, аття, тата/татау** «тятя» и др.

Словообразовательное значение при аффиксации выражается при помощи разных формантов, например, в рядах словообразовательных пар **сюз-** «цедить» – **сюз+гюч** «цедилка»; **ёт** 1) «желчь»; 2) *перен.*. «смелость, храбрость» – **ёт+гюр** «смелый, храбрый» и т. п. В процессе словообразования возникает дополнительная семантика, выражаемая аффиксами *-гюч, -гюр*. В рядах словообразовательных пар **таза** «чистый» → **тап-таза/таппа-таза** «очень чистый», **татлы** «сладкий» → **тап-татлы/таппа-татлы** «очень сладкий», **тенг** «ровный, одинаковый» – **теп-тенг/теппе-тенг** «точь-в-точь, тютелька в тютельку, как раз» производные прилагательные одной словообразовательной структуры характеризуются деривационным значением «очень», выражающимся усилительной частицей *-тап/-теп*.

Анализ разработки производных слов в тюркско-русских и толковых словарях тюркских языков показывает, что значения довольно многих из них выявлены не посредством ссылки на значения соответствующих производящих основ, а посредством прямого описания.

К числу производных основ карачаево-балкарского языка, в составе которых обнаруживается словообразовательное значение, можно отнести лексические единицы, образованные с помощью общетюркского аффикса наличия *-лыкъ*, представленного в четырех фонетических вариантах литературного языка *-лыкъ, -лик, -лукъ, -люк*, совпадающих с фонетическими вариантами цокающего диалекта. Данный аффикс присоединяется ко всем существительным: 1) к предметным именам существительным, например: **отун+лукъ** «материал для дров» от **отун** «дрова» (понятие «материал для дров» передается с помощью аффикса *-лукъ*); **тон+лукъ** «материал, необходимый для изготовления шубы» от **тон** «шуба» (понятие, содержимое в производной основе, передается с помощью аффикса *-лукъ*; 2) к абстрактным именам существительным, например, **къыш+лыкъ** «зимовье» от **къыш** «зима» (понятие «зимовье раскрывается с помощью аффикса *-лыкъ*), **кюз+люк** (то же самое, что **кюз+люк+ле**) «озимые» от **кюз** «осень» (понятие «озимые» не раскрывается с помощью аффикса *-люк*, т. к. данная основа употребляется только в переносном значении, прямое значение в языке не сохранилось в виду ее неупотребительности).

Аффикс *-лыкъ* присоединяется и к именам прилагательным, например, **акъ+лыкъ** «белизна» от **акъ** «белый» (понятие «белизна» передается с помощью аффикса *-лыкъ*), **кёк+люк** «синева» от **кёк** «синий» (понятие «синева» раскрывается с помощью аффикса *-лыкъ*).

Аффикс *-лыкъ* присоединяется и к наречиям, например, **аз+лыкъ** «малость» от **аз** «мало» (значение «малость» передается с помощью аффикса *-лыкъ*), **кёп+люк** «множество» от **кёп** «много» (значение «множество передается с помощью аффикса *-люк*).

Аффикс *-лик* присоединяется и к именам числительным, например, бир+лик «единство» от **бир** «единица» (значение «единство» передается с помощью аффикса *-лик*).

Эти и многие другие толкования производных слов в указанных словарях не могут быть признаны адекватными, ибо не учитывают лексического содержания самих производящих слов, «...не отражают те живые семантические связи между словами, которые «как бы освещают внутренним светом структуру определяемого слова, соотнося их с однокоренными словами» [4, с. 114].

Изучение связи между структурой слова и его се-

мантикой составляет основную задачу словообразовательных процессов, одной из насущных задач является разработка толкований значений слов, подверженных словообразовательному анализу.

Словообразовательное значение занимает промежуточное положение между грамматическим и лексическим значениями, так же как лексическое и грамматическое значения, оно функционирует только в составе производных основ. Словообразовательное значение имеет систематизирующую роль в лексике языка, осуществляя классифицирующую роль.

Что касается отражения словообразовательного значения в тюркско-русских и толковых словарях тюркских языков, то следует отметить, что в значениях производных слов наблюдается расчлененность их смысловой структуры, т. е. значение новой языковой единицы состоит из значения производящей основы и словообразовательного значения аффиксальной морфемы.

Производное слово, образованное по той или иной модели, необходимо считать самостоятельной единицей вторичной номинации, так как имеет собственное лексическое значение. По этой причине возникает необходимость отметить его в словаре и дать лексикографическое (интерпретационное) объяснение.

Словообразовательное значение, находясь в составе формально выраженных значений, занимает промежуточный характер, заключающийся в том, что с одной стороны стоит близко к лексическому значению, а с другой – тяготеет к грамматическому значению.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Алексеев А.Я. О словообразовательном значении. В кн.: Словообразование и фразообразование: Тезисы докладов научной конференции / Московский гос. пед. ин-т иностр. яз. им. М. Тореза. М.: Наука, 1979. С. 3–11.

2. Винокур Г.О. Заметки по русскому словообразованию // Избранные работы по русскому языку. М.: АН СССР отделение литературы и языка, 1959. С. 419–442.

3. Гинзбург Р.С. Несколько замечаний о фразеологическом и словообразовательном значении // Вопросы романо-германской филологии: Сб. научных трудов / Моск. гос. пед. ин-т. иностр. яз. им. М. Тореза. Вып. 91. М.: Наука, 1975. С. 181–189.

4. Земская Е.А. Современный русский язык. Словообразование. М.: Просвещение, 1973. 303 с.

5. Зенков Г.С. Вопросы теории словообразования. Фрунзе: Наука,1969. 164с.

6. Каращук П.М. Производное слово в лексико-семантической системе английского языка: Автореф. дис. ... д-ра филол. наук / АН СССР. Ин-т языкознания. М., 1974. 50 с.

7. Кубрякова Е.С. Типы языковых значений. Семантика производного слова. М.: Наука, 1981. 200 с.

8. Максимов В.И. Пути формирования словообразовательного значения у производных суффиксов // Проблемы общей и романо-германской семасиологии. Владимир: Владимирский гос. пед. ин-т, 1973. С. 109–115.

9. Манучарян Р.С. Словообразовательно-семантическая парадигма // Словообразование и фразообразование. Тезисы докладов I научной конференции / Моск. гос. пед. ин-т иностр. яз. им. М. Тореза. Вып. 164. М., 1979. С. 54–57.

10. Мурясов Р.З. К понятиям «модель» и «значение» в словообразовании // Вопросы романо-германской филологии /сб. научных трудов / Моск. гос. пед. ин-т иностр. яз. им. М. Тореза. М.: Наука, 1975. Вып.91. С. 52–62.

11. Пупченко Б.В., Коржева Н.П. К вопросу о словообразовательном значении сложных слов в английском языке // Лексикология и стилистика английского языка / сб. статей. Пятигорский гос. пед. ин-т иностр. яз. Пятигорск: ПГПИИЯ, 1976. С. 75–82.

12. Соболева П.А. Моделирования словообразования // Проблемы структурной лингвистики. М.: Наука, 1972. С. 165–172.

13. Улуханов И.С. Словообразовательная семантика в русском языке и принципы ее описания. М.: Наука, 1977. 256 с.

14. Улуханов И.С. Словообразование // Русская грамматика. Т. 1. Фонетика, фонология, ударение, интонация, словообразование, морфология. М.: Наука, 1980. С. 133–452.

15. Хидекель С.С. Семантические особенности основных единиц словообразовательной модели // Иностранные языки в школе. 1974. №4. С. 12–16.

16. Хохлачева В.Н. Словообразование существительных в русском языке (Опыт системного исследования): Автореф. дис. ... д-ра филол. наук. / АН СССР. Институт русского языка. М., 1976. 48 с.

Статья поступила в редакцию 20.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 81.882

ОККАЗИОНАЛИЗМ КАК ФЕНОМЕН В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

© 2018

Девдариани Наталья Валерьевна, кандидат философских наук,
доцент кафедры «Русского языка и культуры речи»
Рубцова Елена Викторовна, кандидат филологических наук,
доцент кафедры «Русского языка и культуры речи»
Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, д. 3; e-mail: rubcova2@mail.ru)

Аннотация. В статье дается определение понятия окказионализма, рассматриваются основные принципы функционирования окказионализмов в русской литературе. Авторы отмечают, что данный феномен литературного языка встречается как в классической отечественной и зарубежной литературе, так и в произведениях жанра фэнтези и научной фантастике. В статье разграничиваются понятия неологизм и окказионализм: первые, создаваемые автором, изначально и не рассчитаны на вхождение в язык, а предназначаются для обозначения новых предметов или явлений, и лишь на последующих этапах истории развития языка закрепляются в словарях и утрачивают оттенок новизны. Окказионализмы же, по мнению автора, не являются фактом системы языка, они свободно образуются в речи всякий раз, когда в них возникает необходимость. Рассматривая окказионализмы как феномен в русской литературе, авторы статьи также анализируют семантические и словообразовательные особенности, отличающие новообразования научной фантастики от авторских слов, используемых в других жанрах. Авторские окказионализмы, как доказывается на примерах, приводимых в статье, создаются с отступлениями от сложившихся в языке словообразовательных типов, выполняют в тексте экспрессивно-эстетическую функцию, создаются по аналогии к отдельным словам, состоят, как правило, из двух основ, отражающих индивидуальное восприятие свойств предмета, каждая из которых должна быть легко узнаваема. Особое место в данной статье отводится исследованию окказионализмов в произведениях А.И. Герцена. Авторы статьи, обращаясь к вопросу о традиционном и инновационном словоупотреблении А.И. Герцена, отмечают, что в ряде случаев писатель использует формы, которые современный носитель русского языка воспринимает как устаревшие, однако они вполне соответствуют словоупотреблению XVIII–XIX вв.

Ключевые слова: окказионализм, русская литература, феномен, неологизм, семантические и словообразовательные особенности, система языка, традиционное и инновационное словоупотребление.

OCCASIONALISM AS A PHENOMENON IN RUSSIAN LITERATURE

© 2018

Devdariani Natalia Valerievna, candidate of philosophical sciences, assistant professor
of the «Russian Language and Speech Culture» department
Rubtsova Elena Viktorovna, candidate of philological sciences, assistant professor
of the «Russian Language and Speech Culture» department
Kursk State Medical University
(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, e-mail: rubcova2@mail.ru)

Abstract. The article gives a definition of the concept of occasionalism, discusses the basic principles of the functioning of occasionalism in Russian literature, as well as in translations of foreign works into Russian. The authors underlines that this phenomenon of the literary language is found in both classical domestic and foreign literature, and in the works of the fantasy and science fiction genre. The article distinguishes between the concepts of neologism and occasionalism: the first one is created by the author are not originally designed for entering the language, but are meant to denote new objects or phenomena, and only at subsequent stages of the history of the language are fixed in dictionaries and lose their newness. Occasionalism, in the author's opinion, is not a fact of the language system, they are freely formed in speech whenever there is a need for them. Considering occasionalism as a phenomenon in Russian literature, the author also analyzes the semantic and word-formation features that distinguish science fiction from the author's words used in other genres. Author's occasionalisms, as evidenced by the examples given in the article, are created with deviations from the word-formation types that have developed in the language, perform an expressive-aesthetic function in the text, are created by analogy to individual words, usually consist of two bases that reflect the individual perception of properties subject, each of which should be easily recognizable. A special place in this article is devoted to the study of occasionalisms in the works of A.I. Herzen. The authors of the article, referring to the question of the traditional and innovative use of words by A.I. Herzen, notes that in some cases the writer uses forms that the modern native speaker of the Russian language perceives as obsolete, but they quite correspond to the usage of the XVIII – XIX centuries.

Keywords: occasionalism, Russian literature, the phenomenon, neologism, semantic and word-formation features, language system, traditional and innovative word usage.

Язык постоянно меняется и приобретает новые черты, и становится естественным процесс появления новых слов, не употреблявшихся ранее. Такое явление в языке, как окказионализм, достаточно изученное. При этом, на первый взгляд, может показаться, что обычные люди пользуются окказионализмами довольно редко, но это не так, в связи с тем, что экспрессивная импровизация занимает довольно важную часть нашего самовыражения, в том числе и с помощью речи. Если обратиться к творчеству поэтов и писателей, то следует отметить, что они по сути своей обходятся со словом творчески, изменяя, либо же создавая его в соответствии со своими эстетическими критериями, пытаясь передать новыми средствами свои чувства достаточно емко и образно.

Чаще всего на современном этапе окказионализмы можно встретить в произведениях жанра фэнтези и научной фантастики, поскольку в данном случае окказионализмы отражают те аспекты жизни, которые не существует в реальном мире. [1, 2] Однако не стоит считать, что окказионализмами не пользовались популярностью до появления и расцвета этих литературных направлений; окказионализмы можно встретить как в зарубежной художественной литературе, так и в уже устоявшейся русской классике.

Помимо прозы, окказионализмы также нашли свою нишу в поэзии, как отечественной, так и переводной, и вызывают необходимость интерпретации для восприятия читателя, однако зарубежные окказионализмы, в свою очередь, также должны быть точно переведены – либо методом транслитерации, либо подбором подходящего русского словосочетания или звукосочетания. [3-9]

Главная цель исследования как научный результат: определить причины возникновения и существования феномена окказионализма в литературе на примере

творчества А.И. Герцена. Исходя из цели, определим задачи: отталкиваясь от понятия окказионализма, изучить принципы функционирования окказионализмов в русской литературе XIX, определить словообразовательные модели окказиональных композитов, указать возможные причины появления окказионализмов в словарях XIX века, определить классификацию дериватов в произведении А.И. Герцена «Былое и думы».

На первый взгляд значение окказионализма в речи и литературе можно недооценить, так как, казалось бы, что может содержаться в придуманном слове? С тем же успехом можно искать потаенный смысл и художественную ценность в речи маленького ребенка, который постоянно придумывает новые, зачастую бессмысленные слова.

Однако, за понятием окказионализма скрывается большой культурный пласт как российской, так и зарубежной литературы, в произведениях различных жанров, от наиболее распространенных в фэнтези, до классики XVIII, XIX и XX веков.

Окказионализм (от латинского *occasionalis* - *случайный*) - индивидуально-авторский неологизм, созданный поэтом или писателем согласно существующим в языке непродуктивным словообразовательным моделям и использующийся исключительно в условиях данного контекста, как лексическое средство художественной выразительности или языковой игры. Окказионализмы обычно не получают широкого распространения и не входят в словарный состав языка [10].

При этом стоит различать эти два понятия - неологизмы и окказионализмы. Неологизмы, создаваемые автором, изначально и не рассчитаны на вхождение в язык, а предназначаются для обозначения новых предметов или явлений, и лишь на последующих этапах истории развития языка закрепляются в словарях и утрачивают оттенок новизны. Окказионализмы, в свою очередь, не являются фактом системы языка, они свободно образуются в речи всякий раз, когда в них возникает необходимость. В отличие от потенциальных слов, окказионализмы создаются с нарушением законов общеязыкового словообразования, противоречат традиции и норме употребления [11].

Рассмотрим также семантические и словообразовательные особенности, отличающие новообразования научной фантастики от авторских слов, используемых в других жанрах (прежде всего, в языке поэзии и печатных средствах массовой информации). Слова, составляющие вторую группу, создаются с отступлениями от сложившихся в языке словообразовательных типов, выполняют в тексте экспрессивно-эстетическую функцию, создаются по аналогии к отдельным словам, состоят, как правило, из двух основ, отражающих индивидуальное восприятие свойств предмета, каждая из которых должна быть легко узнаваема. В качестве примера подобного типа можно привести следующие слова, употреблявшиеся в языке поэзии начала XX века: гениэма, журчей, смелец, цветёнок (из произведений Вас. Каменского); прошлец, нехотяи, очери, наимал, грезоги, мечтежники (из произведений В. Хлебникова); прихватизация, шлагокоон, мемуаразм, видиот (СМИ). Если подобные слова используются в фантастических произведениях, то в произведениях, как правило, антиутопического или игрового характера, наличие окказионализмов в которых помогает подчеркнуть фантастичность и абсурдность создаваемого писателями-фантастами мира. Построенные по подобному образцу слова, как правило, употребляются однократно, и свою функцию они лучше всего выполняют, употребляясь с другими словами данного типа в составе пародийных словарей, псевдонаучных размышлений и т.д. [12].

Известно, что в XIX веке в русской речи было множество заимствований, например, из популярного в то время французского языка. В XIX веке часть общества решила вести борьбу с заимствованиями, подбирая к ним адекватные эквиваленты. Но нередко при толковании иностранного слова нужно было дать эквивалент слову, обозначающему отсутствующие в русской картине мира явления и предметы. И тогда появлялось новое слово. Объем понятия «новое слово» претерпел значительные изменения его понимания. Неоднозначность трактовки терминов для его обозначения приводит к тому, что каждый исследователь должен дать собственное определение. Целесообразно определять окказионализм как новообразование, обладающее рядом отличительных черт. Такое новообразование, во-первых, не вошло в узуальное словоупотребление, во-вторых, имеет определенного создателя, в-третьих, прикреплено к определенному контексту, в-четвертых, обладает синхронно-диахронной диффузностью, в-пятых, образовано по определенной модели. Не вызывает сомнений, что окказионализмы должны фиксироваться в словарях особого типа, но при изучении окказионализмов XIX века возникает противоречие между самим пониманием окказионализма и отражением данного типа новообразований в словарях. Окказионализмы включались в словари наряду с общеупотребительными словами согласно лингвистическим концепциям авторов, поэтому использование отдельных словарей в качестве лингвистического источника при изучении новообразований XIX века возможно, но только при учете специфических обстоятельств [13].

Окказионализмы-композиты, представленные в словарях XIX века, двухкомпонентны (например, Acidificution, s.m. Кислотвореніе, напитаніе кислотою), хотя встречается несколько трехкомпонентных (около 1% от общего количества), например, Wagnerite, s.f. Вагнеритъ, фосфорноплавикокислый горькоземъ. Словари отражают основные языковые пристрастия эпохи; все композиты можно разделить на следующие семантические группы.

Первая, самая многочисленная группа, – термины различных наук (ботаники – тесьмоцвhтъ, ракитолистный; зоологии – паутинопрядильщик, проворнопалечный; медицины – муховиденіе, гортанноголовный; химии – щелочетворъ, маслокислый, а также точных наук – хладотворный, двупятичастный). Причина появления терминов-окказионализмов в том, что русская наука заметно отставала в своем развитии от западноевропейской: несколько систематических работ, напечатанных на русском языке, не охватывали существующую терминологию.

Вторая группа – названия наук. Эта семантическая группа к XIX веку устоялась, поэтому окказионализмов немного, и все они даны не как альтернативное название, а как некий способ пояснения, чем названная наука занимается: десятичисленница (арифметика), прозябоживотнословіе (фитозоология).

Третья группа – названия приборов. Подобные окказионализмы даны в ряду слов-синонимов, уже используемых в русском языке, поэтому лишь уточняют значение иностранного слова: astroscope, s.m. астроскопъ, астрон. интструментъ, звhздозоръ.

Четвертая группа – наименования человека. Наименование происходит по роду деятельности или по характеру. Это может быть связано в первую очередь с разграничением профессий, связанных с мелкими операциями и обычно не разделяемых в русском языке, например, воскобhлильщикъ. Среди наименований человека по характеру преобладают эмоционально-оценочные композиты: худодумъ (пессимист). Среди окказиональных композитов преобладают имена прилагательные. Это связано с общим повышением уровня знаний, следовательно, с более детальным членением действительности и, соответственно, делением понятия. Окказиональное прилагательное позволяет более полно охарактеризовать уже известное явление или понятие без присвоения ему нового наименования. Структура такого прилагательного отражает логико-смысловые отношения, существующие между предметами, обозначенными компо-

нентами композита, поэтому новое слово должно быть построено по уже устоявшимся словообразовательным моделям [14; 15].

Лексика дает ясное представление о взаимоотношении традиционного и нового в языке писателя. Для исследователя творчества А.И. Герцена, писавшего на русском языке в XIX веке, «традиционное» ассоциируется, прежде всего, с употреблением славянизмов (в том числе и суффиксальных дериватов на -ие, -ость, -ство, -ствие, -тель, издревле частотных в церковной литературе, насыщенной отвлеченными понятиями, тогда как инновации могут быть связаны с употреблением заимствованной лексики и с изменениями в функциональном статусе церковнославянизмов [16; 17].

Выбор именно суффиксальных существительных объясняется тем, что они, имея, как правило, отвлеченные словообразовательные значения (отвлеченного действия, состояния, признака), наиболее частотны в публицистической прозе, где отвлеченное понятие находится в центре высказывания. Приведем как иллюстрацию небольшой фрагмент из восьмой части «Былого и дум», выделяя курсивом такие дериваты: «Поверхностная *рассеянность* дороги не мешает. Есть люди, предпочитающие отъезжать внутренно: кто при помощи сильной фантазии и *отвлекаемости* от окружающего – на это надобно особое помазание, близкое к гениальности и безумию…» [18].

Рост числа производных имен «книжных» словообразовательных типов, с суффиксами -ниј(е), -ость, -ств(о), зафиксирован уже в русском литературном языке рубежа XVIII и XIX столетий. Кроме того, в этот период «расширяется и сфера функционирования новообразований на -ство, проникновение их в самые разные жанры и стили литературного языка, в том числе широко отражавшие разговорную речь (дневники, письма, комедии и др.)». Поисковой системой было зафиксировано 2648 вхождений, то есть случаев употребления словоформ дериватов на -ств(о) [19].

Имена существительные на -ств(о), обнаруженные в «Былом и думах», принадлежат к традиционно выделяемым словообразовательным типам:

1) Дериваты, мотивированные прилагательными и имеющие словообразовательное значение отвлеченного признака: довольство (довольный), единство (единый), жеманство (жеманный), распутство (распутный) и т. п.

2) Дериваты, мотивированные существительными и имеющие словообразовательное значение «характеристика или состояние лица, названного в производящей основе»: актерство (актер), барство (барин), братство брат), витийство (вития), вдовство (вдова / вдовец), волокитство (волокита), гаерство (гаер), гражданство (гражданин), диктаторство (диктатор), императорство (император), кокетство (кокетка), краснобайство (краснобай), куртизанство (куртизан(ка)), невольничество (невольник), опричничество (опричник), палачество (палач), посольство (посол), рабство (раб), старчество (старец), ухарство (ухарь), фанфаронство (фанфарон), шулерство (шулер) и т. п.

Для словоупотребления А.И. Герцена это характерно (сравните, например, возможности соотнесенности для образования шулерство: это может быть и «поведение шулера», и «шулерская игра»). Контекст при этом не всегда способствует отчетливому определению соотнесенности. Например: «Это не отчаяние, не старчество, не холод и не равнодушие»; «…кто не знает, как старчество близко к детству»; «в нем поражает обескураженная подавленность, недоверие к России, преждевременное старчество» [18].

В приведенных контекстах равным образом можно соотнести слово старчество, употребляемое Герценом здесь как синоним к «старость», и с производящим «старческий», и с производящим «старец». Добавим, что автор совсем не употребляет это слово в значении «пребывание в положении, звании старца»; «духовное руководство», которое столь характерно для узуса наших дней.

Это можно объяснить тем, что в период написания рассматриваемого произведения данный феномен еще не заявил о себе в практике русского православия столь широко, как впоследствии, и не был известен А. И. Герцену.

3) Дериваты, мотивированные существительными и обозначающие совокупность лиц, названных производящим словом (общее словообразовательное значение – «носитель предметного признака»): дворянство (дворянин), правительство (правитель), мещанство (мещанин), министерство (министр), человечество (человек) и т. п.

4) Дериваты, мотивированные существительными и имеющие словообразовательное значение «место, помещение – носитель предметного признака»: агентство (агент), интендантство (интендант), министерство (министр) и т. п.

5) Дериваты, мотивированные глаголами и имеющие словообразовательное значение отвлеченного процессуального признака, или отвлеченного действия: вельможничество (вельможничать), владычество (владычествовать), вмешательство (вмешаться), воровство (воровать), зажигательство (зажигать), помешательство (помешаться), превосходство (превосходить), предводительство (предводительствовать), притворство (притвориться), расстройство (расстроить), ругательство (ругать(ся)), скряжничество (скряжничать) и т. п. К этой же группе можно отнести и сложные образования, в словообразующей базе которых присутствует глагол компонент: душегубство, детоубийство, счетоводство.

В случаях обратной соотнесенности формант -ств(о) можно выделять лишь в генетическом плане, поскольку при соотнесенности типа «торжество – торжествовать» средством словообразования является уже нулевой суффикс.

Кроме того, здесь присутствуют случаи чересступенчатого словообразования: так, пропущены, как устаревшие либо отсутствующие в системе языка, звенья словообразовательной цепи: вмешатель, зажигатель, ругатель, доказатель.

Рассмотрение производных имен последней группы в контексте также убеждает в том, что далеко не всегда можно говорить об однозначной мотивированности. Так, например, для слова «начальство» очевидна двоякая соотнесенность: во фразе «В те времена начальство университетом не занималось» реализуется собирательное значение «совокупность, группа начальников», тогда как в словосочетании под начальством Хомякова имеется в виду «начальствование», и эта приглагольность заставляет говорить об обратной соотнесенности с глаголом начальствовать. Таким образом, структура (членимость) и словообразовательные значения производных имен оказываются в прямой зависимости от семантики словообразовательной базы, которая, в свою очередь, может быть выявлена при помощи контекста. Это заставляет говорить о функционировании словообразовательных омонимов в изучаемом тексте.

Если обратиться к вопросу о традиционном и инновационном словоупотреблении А. Герцена, можно заметить, что в ряде случаев он использует формы, которые современный носитель русского языка воспринимает как устаревшие, однако они вполне соответствуют словоупотреблению XVIII–XIX вв. Так, безусловно устаревшим можно считать слово «зажигательство» в значении «поджог, случай поджога»: «Это было начало тех зажигательств, которые продолжались месяцев пять…» [18].

Согласно статистике НКРЯ (национальный корпус русского языка), это существительное особенно активно в начале XIX века, затем происходит некоторый всплеск его употребления во второй половине 1850-х годов (с чем хронологически совпадает контекст Герцена), а в XX веке оно практически перестает употребляться.

Есть случай, когда слово не выходит из употребления, однако его фонетический облик меняется. Огласовка слова банкрутство (современное банкротство), по данным НКРЯ, была наиболее частотна в начале и середине XIX в., затем ее употребление пошло на спад и окончательно прекратилось в первые годы XX столетия. А.Герцен использует только форму с -у- в основе, обусловленную, очевидно, огласовкой в языке-источнике (заимствовано из голландского bankroet или французского banqueroute).

Следующий случай представляет окказиональное употребление формы множественного числа: «…они искали спасения в двух монашествах: в холодном, скучном ханжестве пуританизма и в сухом, натянутом цивизме республиканского формализма» [18].

Говоря более подробно об окказиональном употреблении А. Герцена, отметим, что для него весьма характерны существительные, образованные с помощью суффикса -ств(о) от иноязычных основ, что объясняется долговременным пребыванием автора в иноязычной среде. Это такие образования, как брудерство, лордшипство, педельство, чичеронство, которые НКРЯ фиксирует как уникальные, используемые только Герценом: «В вульгарной форме они встречаются между прусскими «юнкерами» и австрийским казарменным брудерством», «Зато его лордшипство не осталось в долгу»; «Ему с самого начала следовало стать во весь рост и бросить свое лордшипство»; «Полина Гарсия-Виардо … имела … неотъемлемое право на чичеронство Мюллера в Берлине; …такого вмешательства начальства в жизнь аудитории, такого педельства на большом размере не было при самом Писареве» [18].

Образования «брудерство» и «педельство» связаны с немецкими существительными Bruder «брат» и Pedell «служитель». НКРЯ фиксирует эти образования только в тексте Герцена, хотя производящее педель в значениях «надзиратель, служитель в школе, воспитатель, репетитор, наставник» широко присутствует в русском узусе XIX–XX вв. Дериват «лордшипство» отличает яркая окказиональность.

Его основой является английское существительное lordship «(ваша, его) светлость» – почтительное обращение к носителю аристократического титула, епископу или судье в Великобритании. Само английское слово уже представляет собой суффиксальное образование, однако Герцен использует его в качестве производящей основы, осложняемой суффиксом славянского происхождения.

Такое употребление, безусловно, несет отпечаток иронии по отношению к упоминаемому лицу (что подчеркивается соседством с глагольной формой прошедшего времени среднего рода: его лордшипство не осталось в долгу).

Что касается образования «чичеронство», оно связано со словом cicerone, что означает «гид, проводник, экскурсовод» и происходит от личного имени, известного своим красноречием древнеримского оратора Марка Туллия Цицерона. Интересно, что, по данным Оксфордского словаря английского языка, это слово стало употребляться в английском раньше, чем в итальянском.

Герцен использует суффиксальное образование с оттенком приглагольности: «чичеронство» Мюллера по отношению к Полине Виардо может означать показ знаменитой гостье достопримечательностей Берлина. Существенной чертой идиостиля А. И. Герцена является нестандартная сочетаемость имен на -ств(о) в контексте, позволяющая создать тот или иной коннотативный эффект и воздействовать на читателя.

Рассмотрев семантику и функционирование производных существительных на -ств(о) в произведении «Былое и думы» А. И. Герцена, мы убедились в том, что суффиксальные дериваты играют существенную роль в организации текста, создании автором публицистических приемов воздействия на читателя. Их структура, словообразовательная и лексическая семантика часто характеризуются неоднозначностью, нередки случаи их нестандартной сочетаемости и окказионального словопроизводства, которое характеризует писательскую индивидуальность и языковую личность автора.

Для XIX века характерно максимальное обогащение словарного состава с помощью различных способов контрноминации, направленное против многочисленных заимствований.

Окказиональные наименования-аналоги иностранных слов привлекаются в тех случаях, когда в русском языке еще нет аналога или существующее слово недостаточно точно передает значение.

Значения окказионализмов складываются из значения отдельных морфем. Подобное слово несет в себе основные характеристики объекта и позволяет сократить описание.

Создание окказионализмов подчинено основной цели – предоставить адекватный эквивалент на русском языке заимствованию.

Подобные окказионализмы представлены в словарях XIX века достаточно широко, что говорит о важной роли данных слов в лексической системе языка.

Особенности исследуемых слов (создание по продуктивным моделям, преобладание существительных и прилагательных, функционирование в контексте словарной статьи) свидетельствуют о динамичности, экспрессивности и значимости этих образов в картине мира.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Костина Р.Г. Фэнтези как элемент современной субкультуры молодежи // Интеграция образования. 2010. № 2. – С. 80-85.*
2. *Пулина Е.А. Окказиональное художественное слово как «вызов» переводчику // Альманах современной науки и образования. 2007. № 3-2. – С. 171-172.*
3. *Сегизбаева К.К., Купабаева А.А. Способы словообразования окказионализмов // Научная дискуссия: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии. 2016. № 3 (42). – С. 59-63.*
4. *Серебряная И.Б. Окказионализмы в зеркале русской литературной критики первой половины XIX века // Ученые записки Казанского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2012. Т. 154. № 5. – С. 62-70.*
5. *Тельпов Р.Е. Семантические неологизмы и окказионализмы: проблема сохранения стилистического эффекта при переводе // Мир науки, культуры, образования. 2017. Т. 63. – № 2. – С. 352-355.*
6. *Биржакова Е. Э. Очерки по исторической лексикологии русского языка XVIII века: Языковые контакты и заимствования. Л.: Наука, 1972. 431 с.*
7. *Лыков А. Г. Окказионализм и языковая норма // Грамматика и норма: сб. ст. М.: Наука, 1977. С. 62-82.*
8. *Некрасова А. И. Особенности перевода авторских окказионализмов в романе-антиутопии Дж. Оруэлла «1984» (на материале переводов с английского языка на русский и китайский языки) // Ученые заметки ТОГУ. Т. 8 № 2. 2017. – С. 191-195.*
9. *Якушевич И.В. Лингвокультурологический комментарий слова-символа в поэтическом тексте // Русский язык за рубежом. 2012. № 1 (230). – С. 85-91.*
10. *Виноградов В.В. Избранные труды. Лексикология и лексикография. М.: Наука, 1977. – 312 с.*
11. *Виноградов В. В. Об основном словарном фонде и его словообразующей роли в истории языка. М.: Изд-во АН. СССР, 1951. - Т. 10. - 612 с.*
12. *Изотов В.П. Параметры описания системы способов словообразования (на материале окказиональной лексики русского языка). Дисс. … д-ра филол. наук. Орёл. 1998. – 148 с.*
13. *Ермакова Е.Н., Козлова М.С. Отфразеологическое словообразование в современном русском языке // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2012. – № 12. – С. 176-184.*
14. *Шахматова З. В. Окказиональные композиты в русском языке XIX века (на материале словарей) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота. 2016. № 7 (61): в 3-х ч. Ч. 1. – С. 153-158.*
15. *Шахматова З.В. Словарь как лингвистический источник // Наука и образование на российском Дальнем Востоке: современное состояние и перспективы развития. Сборник научных трудов по итогам межвузовской научно-практической конференции преподавателей и аспирантов: в 2-х томах. 2016. – С. 127-130.*
16. *Алтай Б., Новак М. Семантика и функционирование производных существительных в произведении А. И. Герцена «Былое и думы» // Филология и культура. 2016. № 1 (43). – С. 6-11.*
17. *Лопатин В. В. Рождение слова: неологизмы и окказиональные словообразования. М.: Наука, 1973. 152 с.*
18. *Герцен А.И. Собрание сочинений в 30 томах. Том 10. Былое и думы. М.: Издательство Академии наук СССР, 1956. – 533 с.*

19. Ефремова Т. Ф. Толковый словарь словообразовательных единиц русского языка: около 1900 словообразовательных единиц. М.: АСТ: Астрель, 2005. - 636 с.

Статья поступила в редакцию 15.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 811.133.1

К ВОПРОСУ О МЕЖДОМЕТНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЯХ ВО ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ

© 2018

Дмитриева Дарья Дмитриевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры «Русский язык и культура речи»
Курский государственный медицинский университет
(305041,Россия, Курск, улица Карла Маркса, 3а, e-mail: darja.dmitrieva2011@yandex.ru)

Аннотация. Статья посвящена проблеме изучения наиболее характерных для французского языка междометных предложений и близких к ним по значению конструкций. Известно, что они представляют собой один из видов собственно-эмотивных предложений, экспрессивность которых связана с возможностями одной из частей речи на уровне члена предложения. Автор отмечает, что междометия, являясь аффективными словами без понятийного содержания, передают эмоциональную реакцию человека непосредственно и предельно выразительно. В статье представлены различные виды междометий и конструкций, носящих междометный характер. Автор детально рассматривает эмотивные конструкции с глаголами *penser* и *parler* в форме второго лица единственного и множественного числа, которые носят междометный характер. В статье приведены многочисленные примеры предложений с данными конструкциями. В результате исследования автор делает вывод, что междометные и близкие к ним по значению предложения во французском языке обладают достаточно большой эмоциональной насыщенностью и различными эмоциональными оттенками, которые передаются лексическими средствами языка и интонацией. Материал исследования может найти практическое применение в процессе преподавания французского языка при работе над лексикой и текстом.

Ключевые слова: междометные предложения, междометие, французский язык, аффективный (эмотивный) синтаксис, нейтральный синтаксис, интонация, эмоциональный оттенок, звукоподражание, эмотивные конструкции с глаголами, валентность глагола.

TO THE QUESTION OF INTERJECTION SENTENCES IN FRENCH

© 2018

Dmitrieva Darya Dmitrievna, candidate of pedagogical sciences, senior lecturer of the department «Russian language and speech culture»
Kursk State Medical University
(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3a, e-mail: darja.dmitrieva2011@yandex.ru)

Abstract. The article is devoted to the problem of studying the most characteristic interjection sentences for French and the structures close to them in meaning. It is known that they represent one of the types of actually-emotive sentences, the expressiveness of which is associated with the possibilities of one of the parts of speech at the level of the sentence member. The author notes that interjections, being affective words without conceptual content, convey the emotional reaction of a person directly and very expressively. The article presents different types of interjections and structures of interjection character. The author examines in detail emotive constructions with verbs *penser* and *parler* in the form of second person singular and plural, which are used as interjections. The article contains numerous examples of sentences with these structures. As a result of the study, the author concludes that interjection sentences and the structures close to them in meaning in French possess sufficiently large emotional intensity and various emotional nuances that are transmitted by the lexical means of the language and intonation. The research material can be used in the process of teaching French when working on vocabulary and text.

Keywords: interjection sentences, interjection, French, affective (emotive) syntax, neutral syntax, intonation, emotional tone, onomatopoeia, emotive constructions with verbs, verb valence.

Известно, что во французском языке существует две группы собственно-эмотивных предложений. Во-первых, это предложения, экспрессивность которых связана с возможностями одной из частей речи на уровне члена предложения. Во-вторых, это предложения, экспрессивность которых создаётся их структурой на уровне самого предложения. Одним из видов собственно-эмотивных предложений, относящихся к первой группе, являются междометные и близкие к ним по значению конструкции [1].

Выбор темы обусловлен её актуальностью, так как междометные и близкие к ним по значению предложения во французском языке не достаточно изучены.

Цель нашего исследования заключается в том, чтобы рассмотреть и описать различные виды междометий и междометных конструкций, характерных для экспрессивного синтаксиса французского языка.

Во время работы над исследованием были применены методы структурно-функционального и структурно-семантического анализа.

Предложения-междометия обладают большой эмоциональной насыщенностью. Они богаты различными оттенками, которые передаются лексическими средствами языка во взаимодействии с интонацией [2]. Ш. Балли объясняет появление междометий в эмоциональной речи тем, что «эмоция, не находя адекватного выражения в словах, выражается только в восклицании». Таким образом, междометие, особенно если оно сопровождается соответствующей интонацией, способно передать всю силу эмоций. В данном случае восклицание уже не похоже на речевой акт, но является им, поскольку понятно для слушающего [3]. И.Р. Гальперин рассматривает междометия как начальный сигнал эмоционально напряжённого отрезка высказывания [4].

Обозначая настроение говорящего и изъявление его воли, междометие приближается по своей функции к функциям жеста, мимики, интонации. Междометие занимает особое место среди других частей речи, так как оно отличается и от самостоятельных слов, и от служебных. Так, междометие не может выполнять ни самостоятельную синтаксическую функцию, ни служебную грамматическую функцию. Междометия, как аффективные слова, не имеющие понятийного содержания, передают эмоциональную реакцию человека непосредственно и предельно выразительно.

Во французском языке так же, как и в русском, междометия представлены, прежде всего, простым звуком или звукосочетанием: **«Ah!», «Eh!» «Oh!»** (перед существительным, представляющим обращение), **«Hum!», «Fi!», «Hu!», «Pts!»**. Междометиями являются также условные звукоподражания: **«Boum!», «Patatras!», «Vlan!», «Pan!», «Ouf!»**. Необходимо также сказать о существовании во французском языке междометий, образованных из слов, которые относятся к другим частям речи. Например, такие устаревшие междометия как ***«Hélas!»*** (***к сожалению, увы***, **he** + прилагательное **las**), ***«Dame!»*** (сокращение от Notre-Dame)[5]. Лексическая значимость данных междометий не только безразлич-

на, но и непонятна. Позднее были образованы следующие междометия: **«Miséricorde!», «Diable!». «Tiens!», «Chic!», «Chouette!»**, где лексический смысл понятен, но не важен. Например: «Diable! Et quelle est cette condition?». Некоторые из междометий имеют чётко ограниченную смысловую функцию: **chut, pts, halte, basta, hélas, hum**. Например: «Hélas! Monsieur, – dit Monte-Cristo,– ce spectacle n`est étrange ni à mes yeux, ni à ma pensée» (сожаление), «Chut! – dit l`inconnu. – J`entends du bruit». (побуждение).

Однако, большинство междометий, как известно, не связано с определённым кругом представлений, а активно взаимодействует с разными комбинациями интонационных средств и выражает самые разнообразные аффективные оттенки [6]. Так, одно и то же междометие может передавать совершенно противоположные эмоции. Например: «Ah! Vraiment? – dit Monte-Cristo. – Et vous en avez la pleuve?» (удивление)

Il jeta un regard dessus et sourit: «Ah! Tu as trouvé ça!» (радость).

По мнению А.Н. Гвоздева в процессе перехода в междометия слов из других частей речи проявляется связь между ними. Таким образом, слова теряют лексическое значение и выражают эмоции [7]. Так, Гревисс относит к междометиям следующие части речи:

- существительные, употреблённые без детерминативов, а также сопровождающиеся детерминативом или эпитетом, такие как ***Attention! Courage! Ciel! Dame! Juste ciel! Ma parole!*** и т.д.;
- прилагательные одиночные или сопровождающиеся наречием, такие как: ***Bon! Chic! Mince!***;
- наречия и наречные выражения типа: ***Bien! Comment! Et bien! Or ça!*** и т.д.;
- глагольные формы, в особенности в императиве, например: ***Allons! Halte!*** [8].

Приведём примеры предложений с рассмотренными нами междометиями:

- **Dame!** Je n`ose pas affirmer, il y a si longtemps qu`il est perdu.
- **Patience, patience**! Ce ne sera rien.
- **Bon!** Encore de la défiance!
- **Et bien!** Mon mari n`a jamais voulu l`habiter!
- **Allons!** Voilà les gros mots qui arrivent.

В языке постоянно создаются новые выразительные средства, что диктуется необходимостью сохранения образности, экспрессивности. Доказательством данного факта являются яркие примеры использования наименований растительного и животного мира, употребляемые в качестве междометных слов. Представим примеры данных междометий, рассмотренные в работе Исхаковой Р.А.:

Des nèfles! (фамильярное) = Дудки! Чёрта с два! Как бы не так! Ещё чего!

Purée (фам.)= Вот несчастье!

Des haricots! = Держи карман шире!

Des navets! = Как же! Дожидайся!

Des prunes! = Чёрта с два! Как бы не так! [9].

Долгое время учёные считали, что междометие не является членом предложения и не вступает в связи с другими его членами. Оно рассматривалось как отдельное предложение. Исследования разговорной речи в последние годы показали, что междометие не только входит в состав предложения, но и неразрывно связано с главным членом номинативного предложения, то есть с именем существительным. Оно произносится с ним на одном тоне [7, 10]. Отсутствие заглавной буквы после восклицательного знака подчёркивает конструктивную роль междометий и его единство с другими членами предложения в плане интонации. Например: «Ah! Le miserable! – s'écria Haydee. – C'est lui qui l`a vendu aux Turcs…».

Отметим, что междометный характер носят некоторые конструкции с частицами, наречиями, союзами, указательными местоимениями, которые не являются в данных структурах носителями конкретного содержания, а возникают в речи как импульсивная реакция [11]. Приведём примеры данных конструкций: ***Ça alors! Et encore! Et comment!*** [6]. В словаре П.Робера предложение «Et comment!» интерпретируется однозначно как «Signe d`approbation» - знак одобрения [12]. Однако это предложение, как и конструкция ***Et encore!*** Может иметь несколько значений. Так, Н.А. Шигаревская, указывая на значение ограничения и сомнения, приводит следующий пример:

- Ne se revalent-ils pas eux-meme au rang des bêtes?
- Et encore! Les bêtes ne sont pas responsables.

Данные конструкции так же могут выступать в речи как импульсивная реакция, не имеющая конкретного содержания. Например: «Tiens! Il pleut?» – dit-elle. «Et comment!» – dit Alexandre. К предложениям-междометиям так же относится широко распространённая реплика «Ça alors!».

Например: «Jean-Marc!» – s'écria-t-elle. – *Ça alors*! D`où téléphones-tu? De Paris?»;

«Et bien! *Ça alors*! Quel coup pour elle!»;

«*Ça alors*! C`est fantastique! – s`exclama-t-il d`un voix rauque. – Je n`ai jamais vu ça!»;

- Mais il y a autre chose: il m`a annoncé que Carole et lui allaient divorcer!
- ***Ça alors***! – murmura Daniel.

Следует отметить, что ***alors*** в сочетании с полным отрицанием ***non*** даёт ещё одну конструкцию, совмещающую значение усиления и эмоциональную экспрессию. По мнению Н.А. Шигаревской семантика составляющих элементов стёрлась, позволяя им играть роль усилительных частиц, экспрессия которых выявляется в особой интонации, а именно в сильном ударении на первый элемент и удлинении согласной. Рассмотрим примеры предложений с конструкцией ***non alors***.

1) - Je vous supplie de détruire cette photo, – dit-elle.
   - Ah! ***non, alors!*** – s'écria Paul.

2) - Que tu es bête! – dit-elle en riant. – Tu es très bien comme ça. Mais si cela te gêne, je peux me changer!
   - Ah! ***non, alors!*** – dit Francoise. – Ce serait trop dommage!

3) - Quoi? Tu t`en vas déjà? – s'écria Daniel avec dépit.
   - Je suis obligé, – dit Jean-Marc.
   - Ah! ***non alors!*** Tu viens à peine d`arriver [1].

В аффективном синтаксисе французского языка используются также модели с ограниченным или узко определённым кругом лексических компонентов. Н.Ю. Шведова называет их «стабилизировавшиеся ряды» или « шаблонные ряды» [13]. По мнению Шигаревской это некоторый промежуточный вид языковых единиц, постепенно «окаменевших» и способных перейти в междометия или клише с экспрессивным значением [1]. Наиболее распространёнными во французском языке являются эмотивные конструкции с глаголами ***penser*** и ***parler*** в форме второго лица единственного и множественного числа (**Tu parles! Tu penses!** и **Penses-tu!** очень редко **Vous parlez!**).

Например: - Mais l`autopsie révélera l`impoisonnement!
- ***Penses-tu!*** Il n`y aura pas d`autopsie.

При употреблении данных конструкций в эмотивных предложениях возникает вопрос, почему их нельзя отнести к эмотивной разновидности вопросительного или повествовательного предложений. Лингвисты объясняют данный факт тем, что ни одна из этих конструкций не реализуется в неэмотивных предложениях из-за характера валентности данных глаголов [14,15,16].

Глагол parler характеризуется обязательной предложной сочетаемостью с существительным: ***parler de qch, de qn, en parler, parler à qn***. Его абсолютное употребление, то есть утрата им бивалентности, наблюдается только в выделительных построениях и при обстоятельстве образа действия. Необычная для глагола в нейтральном синтаксисе характеристика (одновалентность) создаёт новое смысловое и структурное единство в раз-

ряде эмотивных предложений. Семантика эмотивных предложений данного типа связана с контекстом, таким образом, они могут передавать совершенно противоположные значения. Так, если контекст содержит вопрос, эмотивная конструкция служит «средством усиленного утверждения» [6].

Например:

- Alors, t`es content?
- **Tu parles!** – dit Daniel. (= ещё бы!)

При наличии в предшествующем контексте утверждения или предположения, рассматриваемая нами конструкция может выражать как усиленное утверждение, согласие, так и сомнение с негативным оттенком. Рассмотрим примеры различных предложений с данными конструкциями:

- Elle m`est très utile… Elle est propre, méticuleuse.
- Tu parles! Elle mélange tout! (сомнение).
- Je ne rentrerai pas avant minuit. Vous déjà dormirez, j'espère!
- Tu parles! Il faut que Danielle soit chez elle à huit heures! (усиленное утверждение).

Если за восклицанием следует высказывание, то оно всегда заключает мысль, противопоставленную суждению собеседника. Необходимо отметить, что существует ещё одно значение данной конструкции. В ответ на высказанную благодарность эта модель является стилевым вариантом выражений ***de rien, pas de quoi*** [17]. В своей работе Н.А. Шигаревская приводит следующий пример: «Merci», – dit Julien. L`autre haussa les épaules: «Tu parles». Глагол ***parler*** в экспрессивном синтаксисе приобретает валентность, которой он не обладает в нормативном синтаксисе и вводит придаточное предложение при помощи союзов ***si, que***. Отметим, что в нейтральной речи в данном случае обязательно употребление предлога ***de***. По мнению Шигаревской такая валентность возникает в процессе речи при экспрессивной интонации в собственно-эмотивных предложениях как результат интонационного стяжения двух эмотивных предложений. Например, в предложении «Tu parles si j`ai eu peur!» происходит интонационное стяжение предложения «Tu parles» со значением усиленного утверждения и эмотивного построения «Si j`ai eu peur» со значением интенсивности признака. При обычной валентности глагола parler (de) эта конструкция используется в аффективном синтаксисе. Особый интонационный тон и контекст помогают переосмыслить высказывание и выявить различные смысловые нюансы. Данное положение ярко проиллюстрировано в следующем примере, приведённом Н.А. Шигаревской:

- Tu parles d`une boîte moderne? (нейтральное)
- Il n`y a pas de gaz ici?
- Non, pas au labo.
- Tu parles d`une boîte moderne! (эмотивное) [1,6].

Конструкции с глаголом ***penser*** более разнообразны и употребляются чаще, чем с глаголом ***parler***. Это объясняется семантикой слов [10,11]. Итак, глагол ***parler*** однозначен, а глагол ***penser*** имеет больше оттенков значения. В прямом значении глагол ***penser*** обозначает процесс мышления, в более широком смысле – наличие представление, намерений, положений. Различные сочетательные способности глаголов также объясняются различием в их семантике. Глагол ***penser*** имеет обязательную предложную сочетаемость с именем существительным, местоимением, возможно, также его сочетание с инфинитивом: ***penser a, penser de, penser faire.*** Одновалентное употребление данного глагола допускается только в контексте, связанном с описанием процесса. Н.А. Шигаревская считает, что такое употребление глагола разрушает структурную завершённость предложения и создаёт новый структурный тип эмотивного предложения на основе абсолютного употребления и специфической интонации. Данная конструкция может служить как формулой усиленного отрицания, так и экспрессивно-усиленного утверждения. Её значение зависит напрямую от порядка следования компонентов в модели. Так, инвертированные построения передают усиленное отрицание: «Ну что ты! Нет!».

Например:

1) - Je ne sais plus son nom… Cette fille de bonne famille.
- Valerie de Charneray? ***Penses-tu!***

2) - Cela ne te prends pas trop de temps de me donner des leçons! – demanda Gilbert.
- ***Penses-tu!***

В то время как прямой порядок слов обозначает усиленное утверждение. Отметим, что конструкция «Tu penses!» может иметь также вторичное, не основное значение, а противоположное ему, то есть значение усиленного отрицания [1,6]. Таким образом, одна и та же синтаксическая структура может иметь разное содержание. Различие в значении определяется лишь характером контекста, содержащего данную конструкцию. При отрицательной реакции говорящего последующий контекст противопоставляется высказанному ранее суждению. Итак, описанные конструкции представляют собой такие синтаксические построения, значение которых необходимо воспринимать глобально, с учётом интонационной схемы предложения и характера его взаимодействия с макроконтекстом [18]. Глагол ***penser***, как и глагол ***parler*** может образовывать сложное предложение, вторая часть которого вводится наречием ***si***. Такое построение не нормативно, следовательно, оно приобретает новое значение и становится формой выражения эмотивно-оценочного содержания.

Например: - Tu ne devinerais jamais sa dernière invention! Il fait partie d`un jazz. Oui. Il joue du saxo. **Tu penses, si ça doit lui arranger la santé! (Представляешь, как это улучшает его здоровье!)**. В данном предложении глагол ***penser*** приобретает новое значение.

В рассмотренных нами конструкциях основное лексическое значение глаголов ***penser*** и ***parler*** отходит на второй план, следовательно, главным становится их модальное значение. Выразительный эффект данных построений создаётся благодаря переосмыслению лексического значения компонентов, их неопределённости и расплывчатости совместно с грамматическими формами и валентностью [10,11].

Итак, конструкции с глаголами ***penser*** и ***parler*** носят междометный характер, но не относятся к разряду междометий. Этот факт объясняется тем, что данные конструкции могут составлять структурный компонент предложения, а также в них используются оба порядка слов, обладающих основным и дополнительными значениями [19].

В результате нашего исследования можно сделать вывод, что одним из достаточно распространённых видов собственно-эмотивных предложений во французском языке являются междометные предложения и близкие к ним по значению конструкции. Выразительный эффект создаётся в них благодаря употреблению слов в несвойственных нейтральному синтаксису сочетательных способностях и отсутствию обязательной валентности некоторых глаголов. Междометные и близкие к ним по значению предложения обладают достаточно большой эмоциональной насыщенностью и различными эмоциональными оттенками, которые передаются лексическими средствами языка и интонацией. Материал исследования может найти практическое применение в процессе преподавания французского языка при работе над лексикой и текстом, а также при выполнении коммуникативных упражнений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Шигаревская Н.А. Новое в современном французском синтаксисе. – М.: Просвещение, 1977. – 103 с.*
2. *Дмитриева Д.Д. Синтаксические средства выражения эмоциональности во французском языке//Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. – Т. 7. № 1 (22). – С. 61-64.*
3. *Балли Ш. Французская стилистика. – М.: Изд-во иностр. литературы, 1961.*

4. Гальперин И. Р.Текст как объект лингвистического исследования: Монография.– М.: Наука, 1981. – 140 с.
5. Богомолова О.И. Современный французский язык: Теоретический курс. – М.: Изд-во лит. на иностр. яз., 1948 – 428 с.
6. Шигаревская Н.А. Очерки по синтаксису современной французской разговорной речи. – Л.: Из-во ЛГУ, 1970. – 215 с.
7. Гвоздев А.Н. Современный русский литературный язык. – М.: Просвещение, 1973. – 350 с.
8. Grevisse M. Le Bon Usage. 14th edition – P., 2007.
9. Исхакова Р.О. К семантической и функциональной характеристике эмотивной лексики //Семантические и функциональные аспекты романских и германских языков: Сборник. – Курск: Изд-во КГПИ, 1991.
10. Ушакова Т.Н. Эмоциональная оценка // Французский язык в свете теории речевого общения: сб. – СПб.: Из-во СПб. ун-та,1992. – 215 с.
11. Ушакова Т.Н. Недосказанность как один из способов эмоциональной оценки // Романские языки: семантика, прагматика, социолингвистика: сб. – Л.: Из-во ЛГУ, 1990. – 216 с.
12. Robert P. Dictionnaire pratique de la langue française. – Montreal, 1996.
13. Шведова Н.Ю. Очерки по синтаксису устной разговорной речи: Учебник. – М.: Изд-во Академии наук СССР, 1960. – 378 с.
14. Реферовская Е.А. Лингвистические исследования структуры текста. – Л.: Наука, 1983. – 216 с.
15. Гак В.Г. Языковые преобразования. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1998. – 768 с.
16. Грайс Г.П. Логика и речевое общение // Новое в современной лингвистике, вып. XVII: лингвистическая прагматика: сб. – М.: Наука, 1985.
17. Georgin R. Difficultes et finesses de notre langue. – P.: Bonne, 1952.
18. Скляр Е.С. Концептосфера «Эмоциональный опыт человека» в поэзии А.А. Фета и Ф.И. Тютчева: автореф. дисс. ...канд. филол. наук. – Курск, 2011.
19. Дмитриева Д.Д. Сравнительно-сопоставительный анализ словообразовательных систем французского и
20. английского языков // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2017. – № 2-2. – С. 272-275; URL: http://applied-research.ru/ru/article/view?id=11262 (дата обращения: 26.09.2018).

Статья поступила в редакцию 04.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 811.133.1

СТРУКТУРНЫЕ ТИПЫ СОБСТВЕННО-ЭМОТИВНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ ВО ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ

© 2018

Дмитриева Дарья Дмитриевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры «Русский язык и культура речи»
Курский государственный медицинский университет
(305041,Россия, Курск, улица Карла Маркса, 3а, e-mail: darja.dmitrieva2011@yandex.ru)

Аннотация. Статья посвящена проблеме изучения структурных типов собственно-эмотивных предложений во французском языке. Известно, что существует две принципиально разные разновидности эмоционально окрашенных синтаксических построений. Это предложения, имеющие параллели в нейтральном синтаксисе и собственно-эмотивные предложения с особой структурной схемой, которые не имеют параллелей в нейтральной речи. В статье представлена классификация собственно-эмотивных предложений, разработанная Т.Н. Ушаковой. В соответствии с данной классификацией собственно-эмотивные предложения делятся на две группы. К первой группе относятся предложения, экспрессивность которых связана с возможностями одной из частей речи на уровне члена предложения. Ко второй группе относятся предложения, экспрессивность которых создаётся их структурой на уровне предложения. В свою очередь каждая из этих групп включает в себя несколько видов. Автор детально рассматривает один из видов собственно-эмотивных предложений и приводит многочисленные примеры данных предложений. В результате исследования автор делает вывод, что предложения, коммуникативный центр которых – существительное с неопределённым артиклем или указательным детерминативом представляют собой распространённый способ выражения эмоциональной оценки, которая осуществляется путём переосмысления элементов высказывания. Материал исследования может быть использован в практике преподавания французского языка при работе над текстом.

Ключевые слова: структурные типы собственно-эмотивных предложений, французский язык, экспрессия, аффективный (эмотивный) синтаксис, нейтральный синтаксис, неопределённый артикль, указательный детерминатив, эллипсис, «эффект обманутого ожидания», дейктические слова, дейксис.

STRUCTURAL TYPES OF ACTUALLY-EMOTIVE SENTENCES IN FRENCH

© 2018

Dmitrieva Darya Dmitrievna, candidate of pedagogical sciences, senior lecturer of the department «Russian language and speech culture»
Kursk State Medical University
(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3a, e-mail: darja.dmitrieva2011@yandex.ru)

Abstract. The article is devoted to the problem of studying the structural types of actual-emotive sentences in French. It is known that there are two fundamentally different types of emotionally colored syntactic constructions. These are sentences that have parallels in neutral syntax and actual-emotive sentences with a special structural scheme, which have not parallels in neutral speech. The article presents the classification of actual-emotive sentences, developed by T. N. Ushakova. According to this classification, emotive sentences are divided into two groups. The first group includes sentences, the expressiveness of which is associated with the possibilities of one of the speech parts at the sentence member level. The second group includes sentences, the expressivity of which is created by their structure at the sentence level. In turn, each of these groups includes several types. The author examines in detail one of the types of actual-emotive sentences and gives numerous examples of these sentences. As a result of the research, the author concludes that sentences whose communicative center is a noun with an indefinite article or demonstrative determinative are a common way of expressing emotional evaluation, which is carried out by rethinking the elements of the statement. The research material can be used in the practice of teaching French when working on text.

Keywords: structural types of actually-emotive sentences, French, expression, affective (emotive) syntax, neutral syntax, indefinite article, demonstrative determinative, ellipsis, «deceived expectation effect», deictic words, deixis.

В настоящее время лингвистами широко используется такое понятие как «собственно-эмотивные предложения» или «собственно-восклицательные предложения». Данный термин употребляется для обозначения конструкций экспрессивного синтаксиса [1, 2]. Это объясняется тем фактом, что эмотивные предложения могут иметь два типа структур. Рассмотрим данные типы. Итак, существуют эмотивные предложения с «модально-экспрессивным» значением, которые имеют параллель в нейтральном синтаксисе. Другой тип – эмотивные предложения, не имеющие параллелей в нейтральном синтаксисе, то есть собственно-эмотивные предложения с особой структурной схемой. В данном исследовании для нас наибольший интерес представляют эмотивные предложения, относящиеся ко второму типу.

Выбор темы обусловлен её актуальностью, так как структурные типы собственно-эмотивных предложений во французском языке, а также языковые средства, благодаря которым достигается их экспрессия, недостаточно изучены.

Цель нашего исследования заключается в том, чтобы выделить и описать наиболее характерные для французского языка структурные типы собственно-эмотивных предложений.

В процессе работы применялись методы структурно-функционального анализа и структурно-семантического анализа.

Итак, собственно-эмотивные предложения обладают характерными строевыми особенностями и не имеют «нейтральных» структурных параллелей в коммуникативных типах предложений. Обратимся к их подробному рассмотрению. Прежде всего, уточним определения понятий экспрессивного, эмоционального, аффективного синтаксиса и языковых средств, характерных каждому из них.

Существуют разные определения понятия «экспрессивный синтаксис». Например, Акимова Г.Н. выделяет такие основные приёмы экспрессивного синтаксиса как парцелляция, сегментация, лексический повтор с синтаксическим распространением, повторно-ответные конструкции в монологической речи, номинативные предложения, вставные конструкции и др. [3]. Таким образом, к приёмам экспрессивного синтаксиса относят «фигуры» речи, позволяющие достичь экспрессивности и динамичности высказывания [4].

Экспрессивный синтаксис связывают также с выражением субъективной модальности. Она включает в себя характеристику отношения к сообщаемому, а также экспрессивное выражение определённых эмоций говорящего по поводу содержания сообщения. В данном

случае речь идёт об экспрессивном словорасположении, то есть о синтаксических конструкциях, которые нарушают линейные синтаксические связи в предложении, рема-тематическом построении фразы [5, 6]. Т.Н. Ушакова считает, что если под экспрессивным синтаксисом понимать, согласно этимологическому значению, выразительные синтаксические средства, то можно предположить, что он является родовым понятием по отношению к эмоциональному синтаксису. Итак, согласно этой точке зрения, эмоциональный синтаксис является разновидностью экспрессивного синтаксиса [4].

Отметим, что существует две принципиально разные разновидности эмоционально окрашенных синтаксических построений. Это собственно-эмотивные предложения и предложения, имеющие параллель в нейтральной речи, а именно эмотивно-повествовательные, эмотивно-вопросительные, эмотивно-побудительные. Исходя из этого, представляется целесообразным обозначать данные виды предложений разными терминами. Так, в последнее время совокупность собственно-эмотивных предложений принято относить к аффективному синтаксису, который является частью эмоционального синтаксиса.

Исследователи выделяют две разновидности собственно-эмотивных предложений в зависимости от того, за счёт каких языковых средств создаётся выразительный эффект речевого высказывания. Отметим, что согласно Ш. Балли в аффективном факторе различают следующие цели: выражение субъективного мира говорящего, его чувства, настроение; использование языковых средств для воздействия на адресата [7]. По нашему мнению наиболее подробную классификацию собственно-эмотивных предложений приводит Т.Н. Ушакова. В соответствии с предложенной ею классификацией собственно-эмотивные предложения делятся на две группы. К первой группе относятся предложения, экспрессивность которых связана с возможностями одной из частей речи на уровне члена предложения.

Рассмотрим различные виды предложений, относящихся к данной группе:

- предложения, коммуникативным центром которых является имя существительное, а выразительный эффект создаётся его детерминативами;
- предложения с восклицательными словами;
- междометные и близкие к ним по значению предложения.

Ко второй группе относятся предложения, экспрессивность которых создаётся их структурой на уровне предложения. Это следующие виды:

- безглагольные предложения;
- выделительные обороты;
- псевдопридаточные структуры;
- незавершённые предложения.

Опираясь на данную классификацию, рассмотрим различные типы собственно-эмотивных предложений [4]. Итак, в собственно-эмотивных предложениях, относящихся к первой группе, выразительный эффект связан с возможностями части речи, которой выражен один из членов предложения. В предложениях, коммуникативным центром которых является имя существительное, выразительный эффект создаётся его детерминативами. Таким образом, происходит переосмысление грамматического статуса компонентов структуры. В междометных и близких к ним по значению предложениях употребление слов в сочетаниях, которые несвойственны нейтральному синтаксису, а также отсутствие обязательной валентности определённых глаголов также создают выразительный эффект. Употребление вопросительных местоимений, наречий, прилагательных в предложениях с восклицательными словами в роли экскламаторов приводит к замене фактического содержания языковой единицы оценочной.

Обратимся к детальному рассмотрению одного из видов собственно-эмотивных предложений, включающих несвойственные нейтральному синтаксису сочетания существительных (прилагательных) с неопределённым артиклем и указательным детерминативом.

Например:

- Avez-vous un peu travaille votre russe, cet été?
- Meme pas! Je suis d`une paresse!

Для данного типа предложений характерной чертой является незавершённость их структуры, которая часто определяется как эллипсис [8]. Однако эллипсис может рассматриваться как явление эмоционального синтаксиса только в том случае, если представленный во фразе элемент не содержится в ближайшем контексте, то есть не является избыточным [9].

Например:

- Tu crois que tu me fais du bien en me disant du mal de lui?
- Je ne cherche pas à te faire du bien, mais à t`ouvrir les yeux!

В данном примере опущенный элемент можно легко восстановить из контекста: «Je cherche à t`ouvrir les yeux!». Приведём другой пример: «Même pas! Je suis d`une paresse!». В данном случае существительное не может быть дополнено из контекста недостающим прилагательным, так как оно его не содержит. Данные примеры демонстрируют разные языковые явления, только второй из них можно рассматривать как эллипсис. По мнению многих исследователей, неопределённый артикль может получить экспрессивное значение в случае опущения по определённым причинам определения со значением суперлатива [10, 11]. Сопоставление этих двух моделей предложений показывает, что существительное с неопределённым артиклем (сжатая модель) заключает в себе все те оценки, которые могло бы дать отсутствующее определение [4]. Шигаревская Н.А. считает, что более убедительной является аргументация в отношении этих структур, приведённая А. Ломбаром. В своей научной работе он впервые указывает на связи существительного и прилагательного, оформленного неопределённым артиклем [1, 2].

В собственно-эмотивных предложениях данного типа действительно наблюдается необычное для нейтрального синтаксиса соединение неопределённого артикля с абстрактным именем существительным или прилагательным. По мнению Н.А. Шигаревской, субстантивация прилагательного может быть как полной, зафиксированной конверсией, так и функциональным, контекстуальным словоупотреблением [1, 2]. Такого же мнения придерживается М. Гревисс «Un adjective peut devenir nom, par emploi du neutre, pour désigner une notion abstraite. Grammaticalement, il n'y a pas entre eux de limite tranchée. On peut les réunir tous deux dans une catégorie unique: celle de nom» [12]. Следует отметить, что у исследователей существуют также другие точки зрения, оспаривающие возможность субстантивации имён прилагательных в собственно-эмотивных предложениях данного типа [4]. В нормативном синтаксисе сочетание неопределённого артикля с абстрактным именем существительным определяется возможным при наличии определения. По мнению Н.А. Шигаревской, данное функционирование неопределённого артикля непосредственно связано с его основным назначением – выделять предмет из ряда ему подобных [1, 2].

Например:

- Mais comment seras-tu habillée alors, ma chérie?
- Un tailleur bleu pâle, dit Françoise.

В сжатой структуре, то есть с опущенным определением, неопределённый артикль не проявляет присущих ему свойств. Таким образом, он не может выделять по одному ситуативному признаку. Отмечается, что в данных конструкциях артикль уподобляется наречным интенсификаторам типа si, tellement, продолжая выполнять при этом некоторые из своих грамматических функций. Он является показателем рода и числа [4]. В собственно-эмотивных предложениях данного типа неопределён-

ный артикль выражает и передаёт интенсивность признака. Таким образом, он приобретает несвойственное ему в нейтральном синтаксисе значение.

Например: - Je suis d`une paresse! (Я настолько (так) ленива!)

Отметим, что данное свойство неопределённого артикля выявляется в собственно-эмотивных предложениях при двух обязательных условиях. Во-первых, необходимо наличие эмотивной интонации, которая в данном случае содействует укреплению аффективного значения высокой степени признака. Во-вторых, неопределённый артикль должен быть соединён с абстрактным именем существительным или субстантивированным прилагательным. Так, соединение несовместимых значений, а именно неопределённого артикля с именем существительным или субстантивированным прилагательным, приводит к образованию новых лексических, грамматических, стилистических значений, обогащающих речь [1, 2]. Выразительность собственно-эмотивных конструкций данного типа объясняется также текстовыми функциями артикля, под которыми подразумевают связь артикля со всеми предшествующими и последующими словами текста. Например, Х. Вайнрих считает, что артикль имеет не только своё собственное значение, но связан также со всеми другими предшествующими и последующими знаками, которые определяют и модифицируют его значение в соответствии с признаком совместимости [13].

Так, значение определённого артикля раскрывается благодаря предшествующему контексту. В свою очередь неопределённый артикль сигнализирует о том, что информация поступит в последующем контексте. Неопределённый артикль требует внимания к пост-информации, так как только она раскрывает полное содержание оформляемого им существительного. В собственно-эмотивных предложениях данного типа дополнительная информация отсутствует, поэтому артикль «как бы замыкается в самом себе» [4]. Данный приём определяется термином Р.Якобсона как «эффект обманутого ожидания» [14]. Он заключается в том, что непрерывность и линейность речи подготавливают элементы предшествующие и последующие. Таким образом, появление каждого отдельного элемента уже подготовлено. Для читателя последующее частично дано в предшествующем. Как отмечает в своей работе И.В. Арнольд, при такой связи переходы от одного элемента к другому малозаметны. В том случае, если на этом фоне появляется элемент малой вероятности, то возникает нарушение непрерывности. Таким образом, создаётся сопротивление восприятию, преодоление этого сопротивления требует усилий со стороны читателя и сильнее на него действует [15]. В рассматриваемых конструкциях артикль, предвещая новую информацию, обманывает ожидания слушающего. Итак, значение неопределённого артикля в собственно-эмотивных предложениях данного типа можно рассматривать как следствие двух факторов: эллипсиса и эффекта обманутого ожидания. Возникающее в данных конструкциях значение неопределённого артикля является показателем не его грамматических значений, а интенсивности признака.

Относительно собственно-эмотивных предложений с указательными детерминативами, стоит отметить, что последние относятся к дейктическим знакам. Итак, в предложениях регулярно реализуются две основные коммуникативные функции: идентификации предметов, о которых идёт речь, и предикации, вводящей сообщаемое. Среди идентифицирующих слов, которые позволяют адресату речи выбрать нужную вещь из поля его непосредственного или опосредованного восприятия, в первую очередь выделяют дейктические слова. По мнению Н.Д. Арутюновой они являются «подвижными определителями» [16].

Отметим, что дейктические слова выполняют, прежде всего, два типа указаний. Во-первых, это речевой дейксис, то есть указание на участников речевого акта, на говорящего и адресата [17]. Во-вторых, контекстуальный дейксис ориентирован на внутреннюю организацию текста. Он обеспечивает семантическую связность текста или дискурса [18]. Некоторыми учёными выделяется также дейксис представления. Он осуществляет указание на что-то, представляемое в воображении и отсутствующее в непосредственном восприятии, в конкретной речевой ситуации, но являющееся знакомым собеседникам. Дейксис представлений основан на существовании фонда общих знаний у собеседников. По мнению Т.Н. Ушаковой в нейтральном синтаксисе наличие указательного детерминатива недостаточно для ссылки на некоторые представления, имеющиеся в этом фонде. Его содержание конкретизируется определением, выраженным существительным, прилагательным или целым придаточным предложением [4]. Например: «C`est une de ces questions difficiles qui m`irrite toujours!». Дейксис в этом случае осуществляется только при наличии двусторонней связи.

В эмотивном синтаксисе наблюдается несколько иной процесс. Так, дейксис осуществляется без участия дополнительных языковых средств, ***ces*** отсылает непосредственно к прессупозиции. Например: Dans la voiture elle s`anima: «J`ai une de ces faims». Восклицательная интонация, являющаяся неотъемлемой частью эмотивных предложений, побуждает к восполнению отсутствующего определения эмотивной семантики слова, стоящего за указательным детерминативом [19].

Например: Nicolas voulut entrer lui aussi: «J`ai une de ces soifs!» В предложениях данного типа интерес представляет элемент ***un/une***. Элемент ***un/une*** в сочетании с ***des*** обозначает «***один из»*** и является числительным, то есть в данном случае проявляется его значение избирательности.

Например:

- Donnez-moi un des livres, s`il vous plaît!
- Choisissez une des tables!

Этот же элемент ***un/une*** в сочетании с именем существительным, перед которым стоит указательное прилагательное с предлогом ***de***, из числительного превращается в артикль со значением интенсивности признака.

Например: Pour la suite, elle achèterait de la charcuterie chez Sylwestre. Il avait un de ces pâtés de campagne!

В данном предложении речь идёт не об одном сорте, а об очень вкусном паштете. Так количественная характеристика заменяется качественной. Отметим, что употребление в предложении элемента ***de ces*** не меняет значение неопределённого артикля в роли интенсификатора.

Например:

- Si tu savais! J'ai mené une de ces vies!
- On a un de ces boulots!

Сочетание ***un/une de ces*** вводит единую оценку существительного. При этом ***un/une*** не несёт значение избирательности, то есть не является числительным [19, 20]. Например: «J`ai un de ces cafards!». Согласно Ушаковой Т.Н. интонация и обрыв эксплицитного развёртывания являются первой ступенью к созданию выразительного эффекта. Завершается данный эффект переосмыслением элементов высказывания, при условии наличия фонда общего знания у собеседников [4].

В результате нашего исследования можно сделать вывод, что во французском языке существует две группы собственно-эмотивных предложений, которые делятся в свою очередь на виды. Одним из таких видов являются предложения, коммуникативный центр которых – существительное с неопределённым артиклем или указательным детерминативом. Они представляют собой распространённый способ выражения эмоциональной оценки, которая осуществляется путём переосмысления элементов высказывания. Материал исследования может быть использован в практике преподавания французского языка при работе над текстом. На основе пред-

ставленного материала могут быть разработаны упражнения для развития навыков беспереводного чтения и лингвистической догадки.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Шигаревская Н.А. Очерки по синтаксису современной французской разговорной речи. – Л.: Из-во ЛГУ, 1970. – 215 с.

2. Шигаревская Н.А. Новое в современном французском синтаксисе. – М.: Просвещение, 1977. – 103 с.

3. Акимова Г.Н. Новое в синтаксисе современного русского языка. – М.: Высшая школа, 1990. – 168с.

4. Ушакова Т.Н. Эмоциональная оценка // Французский язык в свете теории речевого общения: сб. – СПб.: Из-во СПб. ун-та,1992. – 215 с.

5. Шведова Н.Ю. Очерки по синтаксису устной разговорной речи: Учебник. – М.: Изд-во Академии наук СССР, 1960. – 378 с.

6. Серова Л.Ф. Экспрессивный порядок слов во французском языке в свете актуального членения предложения//Структурное развитие французского языка: Сб. научн. трудов. – Калинин: Из-во Калин. гос. ун-та, 1985. – С. 85-92.

7. Балли Ш. Французская стилистика. – М.: Изд-во иностр. литературы, 1961.

8. Сиротинина О.Б. Современная разговорная речь и её особенности. – М.: Просвещение, 1974.

9. Долинин К.А. Стилистика французского языка. – Л.: Просвещение, 1978. – 303 с.

10. Georgin R. Difficultes et finesses de notre langue. – P.: Bonne, 1952.

11. Wagner R.L., Pinchon J. Grammaire du français classique et moderne. – P., 1962.

12. Grevisse M. Le Bon Usage. 14th edition – P., 2007.

13. Вайнрих Х. Текстовая функция французского артикля//Новое в зарубежной лингвистике: Сб. научн. трудов. – М.: Прогресс, 1978. – 479 с.

14. Якобсон П.М. Психология чувств и мотивации. – М.: МПСИ, 1998.

15. Арнольд И.В. Стилистика современного английского языка. – Л.:Просвещение, 1981. – 295 с.

16. Арутюнова Н.Д. Предложение и его смысл. – М.: Наука, 1976.

17. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. 2-е изд. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 576 с.

18. Лайонз Дж. Введение в теоретическую лингвистику. – М.: Прогресс, 1978. – 540 с.

19. Дмитриева Д.Д. Сравнительно-сопоставительный анализ словообразовательных систем французского и английского языков // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2017. – № 2-2. – С. 272-275; URL: http://applied-research.ru/ru/article/view?id=11262 (дата обращения: 26.09.2018).

20. Скляр Е.С. Концептосфера «Эмоциональный опыт человека» в поэзии А.А. Фета и Ф.И. Тютчева: автореф. дисс. ...канд. филол. наук. – Курск, 2011.

Статья поступила в редакцию 02.11.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 81

РЕАЛИЗАЦИЯ СТРАТЕГИИ МАНИПУЛИРОВАНИЯ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ АНГЛИЙСКИХ СМИ: ЛЕКСИЧЕСКИЙ УРОВЕНЬ

© 2018

Жарина Ольга Александровна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры «Межкультурной коммуникации и методики преподавания иностранных языков» Института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации
Инюточкина Александра Дмитриевна, магистрант 1-го года обучения по программе «Методика преподавания иностранных языков в образовательных организациях различного уровня» Института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации
Южный федеральный университет
(344006, Россия, Ростов-на-Дону, улица Б. Садовая, 105/42, e-mail: lexis-22@mail.ru)

Аннотация. *Цель*: рассмотреть теоретические основы понимания терминов «языковое манипулирование», «политический дискурс», обозначить их характеристики и функции в современном обществе; проанализировать статьи наиболее популярных онлайн-версий английских газет для выявления лексических средств манипуляции сознанием. Под языковым манипулированием понимаем тщательный выбор и применение лингвистических средств воздействия на читателя для достижения поставленных автором целей. *Методы*: описательный метод, метод количественного подсчета, метод контекстологического анализа. *Результаты*: авторами изучены основные понятия исследования с разных точек зрения: как широкой, так и узкой; приведены существенные характеристики политического дискурса, а также его основные функции; на основе анализа английских политических статей выделены лексические средства воздействия на читателя; представлена количественная статистика наиболее часто встречающихся лексических средств воздействия на сознание пользователей сети. *Научная новизна* работы заключается в том, что в ней впервые дается анализ реализации стратегии манипулирования в статьях британских СМИ политической направленности за последние 5 лет. *Практическая значимость:* результаты, полученные в ходе данного исследования, могут быть применены в работе специалистов по межкультурному общению, так как они помогают по-новому взглянуть на осуществление дискурса с западными странами.

Ключевые слова: политический дискурс, языковое манипулирование, управление психикой, интернет-ресурсы, манипуляция, средства массовой информации, лексический уровень, речевое воздействие.

THE MANIPULATION STRATEGY REALIZATION IN POLITICAL DISCOURSE OF THE ENGLISH MASS MEDIA: LEXICAL LEVEL

© 2018

Zharina Olga Alexandrovna, candidate of philological sciences, associate professor, associate professor of the department of «Intercultural Communication and Foreign Language Teaching», Institute of Philology, Journalism and Intercultural Communication
Inyutochkina Alexandra Dmitrievna, a first-year master student of the program “The methodology of foreign language teaching in institutions of different educational level”, Institute of Philology, Journalism and Intercultural Communication
Southern Federal University
(344006, Russia, Rostov-on-Don, st. B. Sadovaya, 105/42, e-mail: lexis-22@mail.ru)

Abstract. *Objective:* to consider theoretical fundamentals for understanding the terms «language manipulation» and «political discourse», to determine their characteristics and functions in modern society; analyze the articles of the most popular online English newspapers for finding out the lexical means of manipulation strategy in them. The term «language manipulation» is understood as a careful selection and implementation of the language resources in order to influence the reader’s opinion and to achieve the author’s goals. *Methods:* descriptive method, quantitative method, contextual analysis method. *Results:* the basic concepts of the study were reviewed by the authors from the different points of view, the main characteristics and functions of these terms are given; the lexical means of manipulation are figured out; the quantitative statistics of the most common manipulative means is given. *Scientific novelty:* the article reflects the trends of considering the means of manipulation within political discourse in the British online newspaper articles over the past 5 years. *Practical value:* the results of the analysis can be applied to the work of specialists in intercultural communication, as they can help to take a fresh look at the problem of manipulation in society.

Keywords: political discourse, language manipulation, mind control, Internet resources, manipulation, mass media, lexical level, speech impact.

В 21 веке поток информации каждый день возрастает в геометрических прогрессиях. Становится актуальным поиск достоверных источников, так как с объемом сведений возрастают и возможности воздействовать на людей с помощью выгодного интерпретирования фактов. Основным источником политинформации в веке инновационных и информационных технологий являются средства массовой информации, в особенности – информационные порталы с новостями.

В сфере СМИ важную роль играет не только само освещение событий, но и имплицитный фактор, а именно манипулирование сознанием масс. Проблема «управления психикой» человека с помощью лексических, а также синтаксических средств становится особенно актуальной в свете активизации процессов интеграции и глобализации в современном мире.

Важно отметить, что наиболее активно манипулирование осуществляется в сфере рекламы, а также политического дискурса. В нашем исследовании мы рассмотрим политическую сторону данного вопроса, в связи с изменением положения Российской Федерации на мировой арене, в частности, переосмыслением имиджа России западными странами за последние 5 лет.

Целью нашей работы является рассмотрение основных способов реализации стратегии языковой манипуляции на лексическом уровне в СМИ за период с 2014 года и по настоящий момент в интернет изданиях британских СМИ: «The Independent», «The Telegraph», «The Guardian». Выбор материала исследования обусловлен популярностью данных источников среди европейского населения.

Мотивом начала нашего исследования послужила проблема манипулирования сознанием читателей интернет-ресурсов и создания у них с помощью языковых средств «ложных» представлений о нашей стране. Таким образом, важным представляется выяснить, какие лексические средства используют журналисты и политики для формирования отрицательного отношения

иностранных пользователей сети к России на мировой арене.

В первую очередь, на наш взгляд, целесообразным представляется рассмотреть понятие «политический дискурс». Данный термин является сложным объектом исследования, так как он находится на стыке двух дисциплин: политологии и лингвистики.

В современном языкознании выделяют широкое и узкое понимание данного явления. В широком смысле политический дискурс рассматривается в работах Э.В. Будаева [1], В.И. Карасика [2], А.П. Чудинова [3], Е.И. Шейгал [4] и других ученых.

Значительный вклад в рассмотрение данного вопроса внесла А.К. Михальская, которая считает, что для современного политического лидера достаточным представляется лишь искусство публичного выступления, поэтому, чтобы стать влиятельным и успешным, необходимо быть мастером публичного диалога [5, с. 139].

Политическим дискурсом занимались М.В. Китайгородская и Н.Н. Розанова. Сравнивая его с советским политическим языком, они выяснили основные тенденции изменений в характере современного политического взаимодействия. Ученые пришли к заключению, что, прежде всего, это касается замены вертикальной модели общества на модель обширных горизонтальных связей, что отвечает современным демократическим тенденциям [6, с. 240].

А.А. Федосеев в своих исследованиях отмечает, что политический язык – это «знаковая система языка, которая предназначена для пропаганды определенных идей, побуждения граждан к политическим действиям, а также эмотивного воздействия» [7, с. 20].

Среди основных функций политического воздействия Желтухина М.Р. выделяет следующие: информативная, персуазивная, групповыделительная, аргументативная, делимитивная [8, с. 72].

Важно отметить, что, по мнению разных исследователей, политический дискурс в широком понимании, может включать в себя ряд разновидностей: массмедийный; институциональный; детективы, мемуары, связанные с политикой; научные тексты политической тематики; тексты граждан, связанные с политической сферой жизни общества [1], [3], [4], [9].

Политическая коммуникация осуществляется посредством четырёх каналов: политические организации, СМИ, персональный канал (для передачи полит информации участникам определенных организаций), анонимный (основанный на слухах и имеющий широкое распространение в массмедиа) [10, с. 212].

В узком понимании политический дискурс встречается в работах Т.А. ван Дейка, который в качестве политического дискурса рассматривал правительственные документы, партийные программы, дебаты. Таким образом, ученый ограничивает политический дискурс рамками речей политических деятелей [11, с. 26].

Изучив ряд исследований, посвященных политическому дискурсу, в своей работе опираемся на понятие дискурса как вида коммуникации, характерной чертой которого является манипуляция человеческим сознанием. Мы придерживаемся широкого понимания, где важную роль играют массмедийные тексты.

В связи с тем, что учеными бесспорно основной функцией политического дискурса признается функция воздействия, считаем необходимым рассмотреть понятие «языковое манипулирование».

Данное понятие неразрывно связано с понятием «манипуляции». Кембриджский словарь английского языка (Cambridge Dictionary) определяет манипуляцию как «способ контролирования человеческого сознания с целью получения выгоды» [12].

Е.Л. Доценко в своих работах представил различные определения понятия «манипуляция», что позволило ему выделить ряд свойств у рассмотренного феномена: скрытность воздействия на читателя; средство достижения собственных целей; психологическое воздействие; использование слабостей объектов воздействия для воплощения собственных целей. Обобщая приведенные выше характеристики, ученый дает следующее определение: «Манипуляция – вид психологического воздействия, осуществление которого приводит к скрытому побуждению к осуществлению у другого человека действий, не совпадающих с его реально существующими желаниями» [13, с. 59].

С.Г. Кара-Мурза, в свою очередь, выделяет три основных свойства манипулирования: скрытое воздействие на адресата; воздействие, которое требует определенных знаний и умений, так как процесс манипулирования общественным сознанием представляется сложным явлением; психологическое воздействие: сюда не относят угрозы и физическое воздействие, и объектом действий является психика [14, с. 864].

Таким образом, под понятием «языковое манипулирование» мы понимаем использование и выбор определенных лингвистических средств с целью воздействия на читателя и достижения поставленных автором целей. Тщательный отбор языковых средств является важным условием осуществления успешной манипуляции.

Исследовав теоретические предпосылки, в данной работе выявим наиболее популярные лексические средства речевого воздействия в онлайн версиях британских газет: «The Telegraph», «The Guardian» и «The Independent».

Изучив ряд статей на политическую тему, мы пришли к выводу, что любая языковая единица может иметь определённую коннотацию, основанную на мотивах автора. Так, один и тот же факт действительности может быть интерпретирован по-разному. Самым обширным пластом речевой манипуляции является лексический, так как с помощью его разнообразных инструментов управление сознанием набирает самые высокие показатели.

Например*: «A few miles away, another 15 armoured troop carriers full of Ukrainian paratroopers were surrounded and halted by a **pro-Russian** crowd at Cholkino, a town near an airbase» [15].*

*«In another apparent humbling in the nearby town of Kramatorsk, Ukrainian troops - some weeping - handed over the firing mechanisms of their rifles to **pro-Moscow** protesters who had surrounded their column of 14 armoured personnel carriers»* [16].

*«**Moscow** will observe the 70th anniversary of **the Red Army's victory** over the Nazis with a military parade redolent of Soviet times»* [17].

Выделенные жирным шрифтом лексемы («pro-Russian», «pro-Moscow», «Moscow», «the Red Army's victory») не имеют негативного значения в словарях, вне контекста они нейтральны. Однако в данном контексте, учитывая современную политическую ситуацию и мировоззренческую позицию представителей западных СМИ, их можно декодировать как понятия с негативной коннотацией, имплицитно формирующие отрицательное отношение читателей к нашей стране. Причем, в последнем примере (the Red Army's victory – победа Красной Армии) стоит отметить намеренное подчеркивание отношения победы именно к Красной Армии, что в западном сознании ассоциируется с ненавистным Советским Союзом и Красной угрозой. Тогда как в России этот праздник называют «День Победы в Великой Отечественной войне» или просто «День Победы».

Проанализированный фактический материал позволяет сделать вывод о том, что коннотативные элементы – явление не статичное, а динамичное: полюс коннотации зависит языковой функции и условий социальной среды. Так, у ряда речевых единиц существуют значения, которые не закреплены в словарях, но активно используются в живой речи. И.А. Стерин данное явление назвал «наведением семы» [18, с. 118 – 120].

Но не только отрицательная оценка может быть имплицитной. Вот пример формирования положительного отношения к Украине: *«In a **David versus Goliath**-like battle, Ukrainian forces look to private companies and crowdfunded volunteer organisations to develop defence software and drone hardware in their fight against Russia»* [19]. Перед нами яркая аллюзия, основанная на библейском сюжете, которая стала интернациональной и вошла во многие языки, в том числе в английский и русский. Неспроста автор статьи обращается к Священному Писанию, ведь сейчас авторитет и значение Библии трудно переоценить из-за современного международного положения, социально-экономического кризиса, состояния нестабильности, неуверенности в завтрашнем дне. Библия дарит надежду и дает опору человеку, в ней он может найти утешение и поддержку. Особенно это актуально для нынешней ситуации на Украине. Автор статьи показывает свое отношение к Украине и России. Давид (олицетворение Украины) молод, силен, неопытен, без доспехов, но его поддерживает Господь. Голиаф же (олицетворение России) был необычайно сильным воином огромного роста, с большим количеством тяжелых доспехов. Исход поединка казался предрешен. Но всем известно, что Давид сразил Голиафа камнем, метко выпущенным из пращи, и израильтяне одержали победу в том сражении. Таким образом, автор статьи дает знать своим читателям, что не всегда исход битвы определяет физическая сила. Господь был с Давидом, и он победил. Акценты явно расставлены на положительном образе молодой, сильной, смелой, но неопытной Украины и на образе опытной в военных делах, еще более сильной, имеющей хорошее вооружение России. Но, по мнению автора, Господь на стороне Украины, это их главное отличие. В данном случае происходит мифологизация речевых средств, служащая навязыванию определенных политических идей.

Действенным примером манипуляции также может послужить использование приема аббревиации: *«However, the real tragedy of its success, the UNHCR says, is that Bulgaria was just beginning to cope with the influx of new arrivals at the point that its "containment plan" was signed off by the government»* [20].

«Andriy Deshchytsia, Ukraine's foreign minister, said the deployment of the OSCE, would demonstrate that Ukraine was not attacking its own people» [21].

Как правило, читая аббревиатуры, пользователи сети не задумываются об их истинном значении. С помощью подобных примеров журналисты стараются «затемнить» форму существительного для манипулирования адресатом, особенно если автор пытается скрыть какую-то информацию, так как аббревиатуры (как сложные конструкции) служат средством создания «достоверного знания», а также образа «серьёзного» источника.

Изменилось ли отношение журналистов британских СМИ к России с 2014 года? На этот вопрос нам позволили ответить результаты, полученные в ходе анализа статей 2018 года. Например: «*UK sending 800 troops to Arctic in **warning** shot to Russia»* [22].

*«Russian foreign minister **threatens** to "hit back" at Britain over response to nerve agent attack»* [23].

*«Kremlin **threatens** to expel all UK media if Britain shuts down Russia broadcaster»* [24].

В примерах мы выделили жирным шрифтом два понятия, которые представляют некоторую «опасность». Так, в Оксфордском словаре (Oxford Dictionary) «to warn» трактуется следующим образом: «предупреждать заранее кого-либо о возможной опасности» [25]. Как известно, «to warn» используется при предупреждении людей о глобальной угрозе, выражая явное, сильное и определенное предостережение. Как правило, именно это понятие присутствует на табличках перед наиболее опасными объектами для предупреждения людей о возможности сильных негативных физических последствий.

Термин «to threaten» в Оксфордском словаре передает следующий смысл: «заявлять о намерении принять враждебные меры против кого-либо в качестве возмездия за содеянное» [25].

Таким образом, опираясь на данные заголовки статей рассматриваемых электронных изданий, можно сделать вывод о том, что их авторы имплицитно воздействуют на читателей, формируя у них негативный образ России, представляя её как серьезную опасность для благосостояния.

Приведенные примеры свидетельствуют о том, что ни одно языковое средство не предназначено для воздействия, однако при определенно подобранном контексте может быть использовано для манипулирования в политическом дискурсе.

Приведем больше примеров в поддержку представленной точки зрения: «*Britain is to step up its military presence in the Arctic significantly amid concerns about growing **Russian aggression** "in our back yard", the Defense Secretary reveals today»* [26].

Данный отрывок из статьи иллюстрирует уже не имплицитную, а открытую конфронтацию (в виде понятия «aggression») по отношению к Российской Федерации.

Отрицательное отношение запада к России прослеживается не только при характеристике нашей страны, но и в заявлениях политиков. Авторы статей зачастую выбирают наиболее «острые» цитаты из политического дискурса для воздействия на психику пользователей сети: *«**Get ready Russia**» – Donald Trump tells Putin and Assad to expect missile attack as he says relations now worse than during Cold War, saying «**the bombs will be nice**, new and smart»* [27]. *«To get ready»* в данном контексте передает предупреждение, возможное наказание за содеянное. Оксюморон *«nice bombs»* – намеренное использование противоречивых понятий для привлечения внимания, создания некоторого драматизма. Результаты исследования отражают яркое негативное отношение запада к России, который стремится создать образ России – агрессора на мировой арене для достижения собственных целей, ведь это и является основной целью языкового манипулирования.

Базируясь на данных анализа политических статей онлайн-версий популярных англоязычных газет, мы пришли к выводу, что языковые средства активно используются как инструмент управления сознанием, а также, что лексические средства представляют собой наиболее востребованную базу способов воздействия на сознание читателей, в связи с возможностью применения широкого спектра коннотативных значений. Важно отметить, что средства воздействия в проанализированных статьях были как явные, так и имплицитные. В ходе исследования были проанализированы 40 статей. В них использовались следующие средства манипуляции сознанием: слова с отрицательной коннотацией (78,8%), использование слов с положительной коннотацией (14,2%), аббревиации (2,3%), военные термины (2%), оксюмороны (1,7 %), эвфемизмы (1 %).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Будаев Э.В., Чудинов А.П. Зарубежная политическая лингвистика: учебное пособие. М.: Флинта: Наука, 2008. 352 с.

2. Карасик В.И. Этнокультурные типы институционального дискурса // Этнокультурная специфика речевой деятельности: Сб. обзоров. М.: ИНИОН РАН, 2000. С. 37 – 64.

3. Чудинов А.П. Политическая лингвистика: учебное пособие. 2-е изд., испр. М.: Флинта: Наука, 2007. 254 с.

4. Шейгал Е.И. Семиотика политического дискурса. М.: Гнозис, 2004. 328 с.

5. Михальская А.К. Русский Сократ: Лекции по сравнительно-исторической риторике. М.: Academia, 1996. 192 с.

6. Китайгородская М.В., Розанова Н.Н. Современная политическая коммуникация // Современный русский язык: Социальная и функциональная дифференциация. М.: Языки славянской культуры, 2003. С. 161 – 240.

7. Федосеев А.А. Метафора как средство манипулирования сознанием в предвыборном агитационном дискурсе: автореф. дис. канд. филол. наук. Челябинск, 2004. 20 с.

8. Желтухина М.Р. Волюнтативная функция комического в политическом дискурсе // Языковая личность: институциональный и пер-

сональный дискурс. Волгоград: Перемена, 2000. С. 71 – 79.

9. Перельгут Н.М., Сухоцкая Е.Б. О структуре понятия «политический дискурс» // Вестник НГГУ. № 2. 2013. С. 35 – 41.

10. Миронов А.С. Раздувай и властвуй: технологии современной «мягкой пропаганды». М.: Добросвет, 2002. 212 с.

11. Дейк Т.А. ван. Язык. Познание. Коммуникация. М.: Прогресс, 1989. 312 с.

12. Manipulation // Cambridge dictionary URL: https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/manipulation (дата обращения: 11.09.2018).

13. Доценко Е.Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита. М.: ЧеРо, 2001. 344 с.

14. Кара-Мурза С.Г. Манипуляция сознанием. М.: Эксмо, 2009. 864 с.

15. Oliphant Roland, Ukraine's humiliation as protesters disarm troops // The Telegraph, 16.04.2014 [Электронный ресурс] URL: http://www.telegraph.co.uk/news/worldnews/europe/ukraine/10771420/Ukraines-humiliation-as-protesters-disarm-troops (дата обращения: 18.09.2018).

16. Edward Malnick, UK sending 800 troops to Arctic in warning shot to Russia // The Telegraph, 29.09.2018 [Электронный ресурс] URL: https://www.telegraph.co.uk/politics/2018/09/29/uk-sending-800-troops-arctic-warning-shot-russia (дата обращения: 30.09.2018).

17. Luhn Alec, Upswing in fighting in Ukraine sends civilians fleeing and puts truce in doubt // The Guardian, 3.05.2015 [Электронный ресурс] URL:http://www.theguardian.com/world/2015/may/03/upswing-fighting-ukraine-civilians-fleeing-truce-doubt-soldiers-killed-russia-separatists (дата обращения: 15.09.2018).

18. Стернин И.А. Лексическое значение слова в речи. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1985. 139 с.

19. Borys Christian, Crowdfunding a war: Ukraine's DIY drone-makers // The Guardian, 24.04.2015 [Электронный ресурс] URL: http://www.theguardian.com/technology/2015/apr/24/crowdfunding-war-ukraines-diy-drone-makers (дата обращения: 30.09.2018)

20. Joseph Charlton, Fear of Vladimir Putin, Islamists and immigration see new iron curtains constructed once again across Europe // The Independent, 26.04.2015 [Электронный ресурс] URL: https://www.independent.co.uk/news/world/europe/new-iron-curtains-motivated-by-fear-of-putin-islamists-and-immigration-walls-are-being-built-across-10205252 (дата обращения: 15.09.2018).

21. Oliphant Roland, Russia and West reach surprise deal on Ukraine crisis // The Telegraph, 17.04.2014 [Электронный ресурс] URL: http://www.telegraph.co.uk/news/worldnews/europe/ukraine/10774084/Russia-and-West-reach-surprise-deal-on-Ukraine-crisis (дата обращения: 18.09.2018).

22. Malkin Bonnie, Ukraine and Russia to begin crisis talks // The Telegraph, 17.04.2014 [Электронный ресурс] URL: http://www.telegraph.co.uk/news/worldnews/europe/ukraine/10771708/Ukraine-and-Russia-to-begin-crisis-talks (дата обращения: 18.09.2018).

23. Agence France – Presse, Russia's foreign minister threatens to 'hit back' at Britain over response to nerve agent attack // The Telegraph, 22.03.2018 [Электронный ресурс] URL: https://www.telegraph.co.uk/news/2018/03/21/russias-foreign-minister-threatens-hit-back-britain-response (дата обращения: 11.09.2018).

24. Andrew Griffin, Kremlin threatens to expel all UK media if Britain shuts down Russian broadcaster // The Independent, 13.03.2018 [Электронный ресурс] URL: https://www.independent.co.uk/news/world/europe/russia-skripal-uk-media-kremlin-reaction-putin-foreign-ministry-latest-britain-a8254246 (дата обращения: 11.09.2018).

25. Oxford English Dictionary. 2-nd edition, edited by John Simpson and Edmund Weiner. L.: Clarendon Press, 1989. 728 p.

26. Malnick Edward, UK sending 800 troops to Arctic in warning shot to Russia // the telegraph, 29.09.2018 [Электронный ресурс] URL: https://www.telegraph.co.uk/politics/2018/09/29/uk-sending-800-troops-arctic-warning-shot-russia (дата обращения: 30.09.2018).

27. Gordon Rayner, 'Get ready Russia' – Donald Trump tells Putin and Assad to expect missile attack as he says relations now worse than during Cold War // The Telegraph, 11.04.2018 [Электронный ресурс] URL:https://www.telegraph.co.uk/news/2018/03/15/america-hits-russia-new-sanctions-bid-tackle-countrys-nefarious (дата обращения: 10.09.2018).

Статья поступила в редакцию 23.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 81'22

ЛЕКСИКА И ФРАЗЕОЛОГИЯ НАКАЗАНИЯ В РУССКОМ ДИСКУРСЕ: К ПОСТАНОВКЕ ВОПРОСА

© 2018

Иванян Елена Павловна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры русского языка, культуры речи и методики их преподавания
Самарский государственный социально-педагогический университет
(443099, Россия, Самара, улица М. Горького, 65/67, e-mail: elogos@rambler.ru)

Аннотация. В статье исследуются лексика и фразеология с семантикой наказания, представленные в русском дискурсе. *Цель* статьи – дать обзорную характеристику функционально-семантического поля наказания (ФСПН), определить в первом приближении его структуру, микрополя, охарактеризовать лексико-фразеологический состав, определить динамику в составе фразеологизмов данного поля. *Материал* исследования – номинации из фразеологических словарей, записи устной речи, авторская картотека конституентов, выявленных из художественной речи. Показано, что исследование истории и современного состояния номинаций темы наказания актуально, поскольку отражает многочисленные ситуации конфликтных отношений и мало изучено. Определено, что лексика и фразеология ФСПН распределяется по двум видам: физическое наказание и словесное наказание. Конституенты данного поля обозначают действие (наказание, избиение) или угрозу наказания. Выявлено, что противопоставление физической или словесной расправы в ситуации угрозы неактуально, но эффективнее при указании на физическую расправу; в целом в зоне угрозы ФСПН на уровне текста в конституентах частотна нейтрализация оппозиции «физическое – словесное наказание». Этому способствуют экстралингвистические факторы и причины внутренней лингвистики. С точки зрения структуры конституенты являются однословными или сочетаниями (фразеологизмами, перифразами, пословицами). Образная составляющая ФСПН содержится в периферии поля и представлена сравнениями, метафорами, металепсисами, эвфемизмами, иронией. Значительна динамика во фразеологии с семантикой наказания: одни фразеологизмы уходят из речи, их значение уже не распознается носителями языка, другие продолжают бытование; в сфере молодежной речи появляются новые сниженные номинации, среди которых обнаружено заимствование из армянского языка.

Ключевые слова: фразеология, фразеологизмы, динамические процессы, трансформации фразеологизмов,, эвфемизмы, ирония, метафора, металепсис, лексика наказания, номинации угроз, функционально-семантическое поле, полевой подход.

VOCABULARY AND PHRASEOLOGY OF PUNISHMENT IN THE RUSSIAN DISCOURSE: FOR THE STATEMENT OF THE QUESTION

© 2018

Ivanyan Elena Pavlovna, Doctor of Philology, Professor, Professor of the Russian Language Department, speech culture and their teaching methods
Samara State University of Social Sciences and Education
(443099, Russia, Samara, st. M. Gorkogo, 65/67, e-mail: elogos@rambler.ru)

Abstract. The article explores the vocabulary and phraseology with the semantics of punishment presented in the Russian discourse. *The purpose* of the article is to give an overview of the functional-semantic field of punishment (FSFP), to determine its structure, microfields, to characterize the lexical and phraseological composition, to determine the dynamics in the composition of the phraseological units of this field. *The material* of the study is nominations from phraseological dictionaries, oral speech recordings, and the author's file of constituents identified from fiction. It is shown that the study of the history and current state of the nominations of the topic of punishment is relevant, since it reflects numerous situations of conflict relations and is little studied. It has been determined that the vocabulary and phraseology of the FSFP is divided into two types: physical punishment and verbal punishment. The constituents of this field denote the action (punishment, beating) or the threat of punishment. It was revealed that opposition of physical or verbal violence in a situation of threat is irrelevant, but more effective when referring to physical violence; on the whole, in the zone of threat in FSFP at the text level in constituents, neutralization of the opposition "physical - verbal punishment" is frequent. This is facilitated by extralinguistic factors and internal linguistics causes. From the point of view of structure, constituents are single-word or combinations (idioms, paraphrases, proverbs). The figurative component of the FSFP is contained in the periphery of the field and is represented by comparisons, metaphors, metalepsis, euphemisms, irony. The dynamics in phraseology with the semantics of punishment is significant: some idioms leave speech, their meaning is no longer recognized by native speakers, others continue to exist; in the sphere of youth speech, new reduced nominations appear, among which borrowing from the Armenian language was found.

Keywords: phraseology, phraseological units, dynamic processes, transformation of phraseological units, euphemisms, irony, metaphor, metalepsis, vocabulary of punishment, threat nominations, functional-semantic field, field approach.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Тема наказания как составная часть взаимодействия в социуме, её отражение в русском дискурсе актуальны и значимы, поскольку иллюстрируют важную социальную сферу конфликтных межличностных или социально параметризованных отношений, разрешающихся в виде наказания (физического или словесного – оскорбления или угрозы). Номинации, обозначающие наказания, многочисленны и разнообразны, многие из них обладают яркой образностью, иронией, передают важный фрагмент русской языковой картины мира. Совокупность языковых единиц (слов, словосочетаний, фразеологизмов, описательных оборотов узуального или окказионального характера) составляет функционально-семантическое поле наказания (ФСПН). Изучение конституентов ФСПН русского дискурса значимо как в плане теоретической разработки, так и в прикладном лингвистическом аспекте, поскольку коррелирует с лингвоэкологией, культурой речи, лингвоэтологическими нормами русского языка.

В целом в российской и зарубежной лингвистике языковые репрезентации конфликтных отношений изучались преимущественно в составе фразеологизмов при описании языковой картины мира, в частности в правовом аспекте [12]; в аспекте выявления национально-культурной специфики фразеологизмов [6], при определении национально-культурных особенностей репрезентации каузальной семантики [13], [14], социально одобряемого и социально неодобряемого поведения в сопоставительном аспекте [15]; [27]. Однако собственно семантика наказания представлена в некоторых из этих работ только на уровне примеров, без анализа и теоретических заключений, исключение составляет

исследование О.В. Колесниковой. Автор, анализируя семантические группы структуры тематического поля «Социальные действия человека», выделяет семантическую группу «превзойти», отмечает, что фразеологические единицы (ФЕ) названной группы соотносятся с ФЕ с семантикой физического воздействия, наказания [13, с. 48]. Исследовательница полагает, что во фразеологической картине мира, отражающей в том числе поведение человека в различных коммуникативных ситуациях, в большинстве случаев представлены негативные отношения между людьми, что подтверждается соотнесением ФЕ данной группы с ФЕ, актуализирующими семантику физического воздействия, подчинения, наказания [13, с. 50]. В работе [14] более подробно анализируются ситуации каузации, единицы семантических групп «Заставлять. Вынуждать», «Подчинять», «Изводить. Эксплуатировать», однако о семантике наказания уже речь не идет. Семантика вторичных номинаций тематической группы «бить, колотить» исследовалась на материале художественных текстов в [11]. Языковой материал фразеологизмов, конституирующих ФСПН, представлен во многих работах по теории фразеологии [1]; [10] и др.

Между тем значительный объем языкового материала, очевидная динамика в составе фразеологизмов, конституирующих ФСПН, обусловленная как экстралингвистическими факторами, так и причинами внутренней лингвистики, требуют тщательного изучения названного ФСПН, хотя бы предварительного описания структуры поля; характеристики его образной лексики, видов тропов, динамических процессов в составе конституентов. Соответственно целью данной статьи являются 1) обзорная характеристика лексики и фразеологии наказания в русском дискурсе, 2) предварительное описание структуры ФСПН, 3) изучение образной составляющей конституентов данного поля, 4) краткое описание динамических процессов, происходящих в составе языковых единиц данного поля.

Материалом исследования послужили номинации, выявленные из толковых и фразеологических словарей, записей устной речи, авторской картотеки фразеологизмов художественной речи. Общее количество примеров составило свыше 670 единиц. Наша работа сориентирована на методологию комплексного подхода к ФСПН в рамках структурно-семантического метода с использованием приёмов описания, обобщения и классификации языковых данных. Методологической базой исследования является теория полевого подхода, см. изложение основ этого подхода в работах: [23], [3], [20, с. 7], [16] и др.

ФСПН располагает богатым репертуаром фразеологизмов: *всыпать по первое число, дать на орехи, дать прикурить, задать баню, задать перцу, накрутить хвост, намылить шею, намять бока, показать Кузькину мать, разделать под орех, разнести в пух и перья, спустить стружку, спустить шкуру, спустить три шкуры, стереть в порошок, показать где раки зимуют, показать кузькину мать, прописать ижицу, устроить головомойку* и многих других. Очевидно, что фразеологизмы названного поля возникли в разные периоды истории русского языка, происхождение многих связано с профессией, сферой деятельности номинирующих тему наказания.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

1. Осуществляя общую характеристику лексики и фразеологии ФСПН, отметим, что она подразделяется, с одной стороны на наказание физическое (Ф) или словесное (С); с другой стороны, все конституенты поля членятся на обозначения действия (Д) или угрозы (У). Например, сопоставим:

(1) - *Сейчас как дам!* Высказывание маркировано как (С), (У). Однако при конкретизации:

(2) - *Сейчас как дам в ухо!* Высказывание классифицируется как (У), (Ф). В реальной ситуации конфликтных отношений угроза в (1) может квалифицироваться и как редуцированный вариант (2). Противопоставление физической или словесной расправы в ситуации угрозы неактуально (по факту), но эффективнее при конкретизации указания на физическую расправу как более действенную (мы абстрагируемся от факторов выразительной и невыразительной интонации, невербальных средств передачи угрозы и проч.). Следовательно, в целом, в зоне угрозы ФСПН на уровне текста (дискурса) в конституентах, обозначающих наказание, частотно наблюдается нейтрализация оппозиции «физическое – словесное наказание». Этому способствуют некоторые причины и факторы.

Таков экстралингвистический фактор – при конфликтном взаимодействии в социуме важно напугать противника, при этом актуальной становится сама форма устрашения – угрозы. Назовем причину внутренней лингвистики: значительное количество средств ФСПН не маркировано по оппозиции «физическое – словесное наказание». В таких средствах только на уровне текста (контекста и конситуации) определяется, было ли осуществлено физическое или словесное наказание. Подтверждение сказанному находим в словарях, напр., в «Большом толковом словаре русского языка» на портале «Грамота.ру» при толковании слова *отделать* под номером 4. Написано «кого-что (чем). Разг.-сниж. Дать нагоняй кому-л., выругать кого-л.; избить, отколотить кого-л. [2]. То есть употребление в 4 значении не разграничивает оппозицию «физическое – словесное наказание». Ср. с другим примером: в «Толковом словаре современного русского языка» Д.Н. Ушакова *всыпать* в 2 значении определяется как «побить, отколотить или отругать кого» [24, т. 1, с.48]. Следовательно, и в этом примере наблюдается нейтрализация оппозиции «физическое – словесное наказание». Ср., фразеологизм из современного сленга *дать люлей*: Дать люлей – значит заняться рукоприкладством, иногда говорится не в прямом смысле, то есть это предупреждение, выражение некой угрозы, моральной взбучки, и только в крайнем случае переходящее в активную стадию [17].

2. С точки зрения структуры ФСПН представляет собой **ядро**, включающее прямые номинации типа *угрожать, бить (колотить) драться (бороться)*, **центр** поля, составляющий номинации, конкретизирующие заданные действия, напр., *угрожать действием, дать пощечину, ударить по лицу, избить* и др. **Периферию** ФСПН составляют стилистически отмеченные обозначения, переносные номинации, номинации с яркой образностью. Таковы, напр., зооморфные метафоры данной тематики: *намылить холку* (простор. экспресс.), *рога пообломать* (простор. экспресс.). Со временем некоторые номинации периферии теряют образность и переходят в центр ФСПН. Между тем в периферию входят и окказиональные, индивидуально-авторские номинации ФСПН, напр., в «Губернских очерках» М.Е. Салтыкова-Щедрина удары по лицу, пощечины, которые раздаёт становой во время следствия, эвфемистически именуются *аплодисментами*: (3) *За стеною вам слышатся голоса. / - Как тебя зовут? – спрашивает один голос. / - Кого? – отвечает другой. / - Тебя. / - Меня-то? / - Ну да, тебя. / Зовут-то? / - Ах, чтоб тебя… / Раздаются* ***аплодисменты****. / - Аким, Аким Сергеев, - торопливо отвечает голос* [21, с. 90].

Индивидуально-авторские номинации наделены яркой образностью, неожиданны для восприятия, что создаёт предпосылки их закрепленности за периферией ФСПН.

С точки зрения структуры номинаций конституенты ФСПН представлены однословными языковыми единицами либо сочетаниями слов. Примеры однословных номинаций: *накостылять, уработать, звездануть* и др. Примеры сочетаний слов: *пересчитать ребра, нагреть бока*, см. пример конституента – угрозы: *мало не покажется*. С точки зрения семантики данных кон-

ституентов благодаря конкретизации действия или намерения осуществить наказание в подобных языковых единицах уточняются интенсивность действия, результат действия, способ осуществления действия и проч. Завершая обзор структуры данного поля, отметим, что ФСПН делится, по крайней мере, на следующие микрополя: словесное наказание, физическое наказание, с одной стороны, а также угроза наказания, акт наказания, с другой стороны. В процессе бытования в русском дискурсе наблюдается наложение конституентов разных микрополей, напр., *отпесочить* (поругать или побить, совершить акт или выразить угрозу).

3. Конституенты ФСПН характеризуются значительным потенциалом образных средств, среди которых: устойчивые сравнения, метафоры, метонимии, металепсисы, ирония, эвфемизмы, сочетание тропов. Как правило, фразеологизмы и описательные обороты относятся к сниженному регистру речи, носят разговорную, просторечную окраску. См. пример узуального сравнения *драть как Сидорову козу* в значении ‘жестоко, беспощадно бить, пороть кого-либо’. В ФСПН частотны метафоры, которые носят «производственный» характер, таковы переносные употребления глаголов производственной семантики *лудить, конопатить, отшелушить*, словосочетание *разделать под орех* и т. п.

Примеры метонимии, точнее её разновидности – металепсиса, при которой не прямо называют действие, а указывают на предшествующее или последующее, например, *пересчитать ступеньки*. Этот фразеологизм описывает результат наказания с позиции жертвы, что в буквальном смысле можно описать так: жертву наказали, толкнув, и она покатилась с лестницы. Падая с лестницы, жертва получила возможность пересчитать ступеньки (оставляем за пределами описания иронический эффект высказывания). Ср. с современным фразеологизмом – угрозой: *зубы пойдешь считать.* Что буквально можно описать как ‘изобью, выбью зубы, а ты пойдешь считать, сколько осталось зубов во рту’. См. пример металепсиса в ФСПН: м*ало не покажется (не будет)* [кому]. Разг. Кому-л. придётся отвечать за что-л., нести наказание. // Шутл.-ирон. Предупреждение о том, что ситуация будет много хуже, чем предполагается [30, с. 127]. Как известно, металепсис – разновидность метонимии, перенос значения в языковой единице, при котором действие прямо не называют, но говорят о предшествующем или последующем действии. В приведенном примере *мало не покажется* угроза представлена в виде семантической свертки, которую можно «развернуть» следующим образом: *изобью так, что мало не покажется.* Большинство конституентов ФСПН бытует в непринужденной разговорной речи, следовательно, широко представлены ирония, эвфемизмы. Таковы примеры частушек: (4) *Меня матушка ругала И* ***ухватом гладила****: «Вот тебе изба-читальня, Патефон и радива»* – пример из [19, с. 103]. Попутно заметим, что *угостить* в значении ‘побить, наказать’ бытует уже не одно столетие, в частности, широко представлено в художественном пространстве произведений Н.В. Гоголя.

Сочетание приемов в употреблении конституентов ФСПН нередко представлено в художественной речи, особенно в динамичной малой прозе XX в. Напр., в рассказе В.М. Шукшина «Привет Сивому» персонаж грозит: (5) - *Не уйду! – решил кандидат. – Что будет, то и будь.* ***Я вам покажу****…* ***Сан-Франциско****!* [29, с. 73]. Фразеологизм *показать кузькину мать* подвергается трансформации. Бранный компонент *кузькина мать* неожиданно заменяется названием американского города *Сан-Франциско*, замена компонента актуализирует гиперболическую метафору. Контраст между обыденной речью персонажа и экзотическим городом *Сан-Франциско* актуализирует иронию. См. сочетание средств выразительности в частушке: (6) *Как на печке, на печке, На жердочке* ***Угостил меня милый По мордочке*** – пример из [19, с. 104]. В (6) актуализированы узуальная метафора, ирония, эвфемизм.

4. Современные исследователи фразеологии указывают на динамические процессы в области фразеологизмов [18]. Так А.М. Чепасова называет 8 процессов реализующихся видоизменений фразеологизмов и способов их образования [28, с. 54]. Интерес представляют динамические процессы, происходящие в составе конституентов ФСПН. Конституенты ФСПН, будучи номинациями важной части межличностных конфликтных отношений, богато и разнообразно представлены в различные периоды русского языка. В эпоху телесных наказаний детей, в том числе школьников, бытовали фразеологизмы *дать березовой каши* (розги изготовляли из березовых веток), *всыпать по первое число, ковырять масло* – в значении ‘больно щипать или щёлкать по голове’. В произведениях М.Е. Салтыкова-Щедрина, А.И. Герцена представлены примеры употребления таких языковых единиц. В настоящее время данные ФЕ устарели, их значения с трудом определяются только носителями старшего поколения, опрос студентов показывает, что они не понимают значений данных номинаций. Когда-то В.И. Даль отмечал, что русский народный язык чрезвычайно богат синонимами понятия *бить*. В «Толковом словаре живого великорусского языка» ученый писал: «В значении самоуправщины едва ли не из каждого слова можно образовать глагол, означающий *бить*; кроме известных: *дуть, валять, таскать, катать, шелушить, утюжить* и проч., от существительных *бутылка, стакан, книга*: *отбутылить кого, настаканить шею, накнижить гриву* и проч.» [8, с. 89]. В настоящее время и эти конституенты ФСПН устарели. Однако некоторые фразеологизмы, бытовавшие в прошлые века, сохраняются поныне. Таков фразеологизм *поставить фонарь (под глазом)* в значении ‘ударить и оставить под глазом синяк’. В основе фразеологизма лежит гиперболическая метафора – скрытое сравнение яркости синяка под глазом со светом фонаря. См. у Н.В. Гоголя в «Ревизоре» о Держиморде говорят, что «для порядка, всем **ставит фонари под глазами**, и правому и виноватому» [5, с. 89].

Между тем новое время создает и новые образные средства. См. иронический фразеологизм – угрозу из речи подростков: «Сейчас как дам меж глаз на метр ниже», фиксируется нами в [22]. В молодежном жаргоне (преимущественно в речи мужчин) представлены конституэнты ФСПН новейшего времени, таковы, например, названный выше фразеологизм *дать в бубен*, а также заимствование из армянского языка *чапалах* – в значении ‘пощечина’, *дать чапалах* [17]. В настоящее время современная русская речь заимствует преимущественно из английского языка как языка престижа. Тем интереснее факт заимствования номинации из армянского языка.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Завершая характеристику лексики и фразеологии наказания в русском дискурсе, отметим актуальность данной темы в связи с тем, что конфликтные отношения в каждом социуме представлены широко и разнообразно, а также наказание рассматривается обществом как мера воспитания его членов. Спецификой ФСПН является наложение микрополей наказание физическое – словесное и угроза – акт наказания. Выразительные возможности образных средств передачи семантики наказания в русском дискурсе значительны, представлены сравнениями, метафорами, метонимиями, металепсисамм, иронией, эвфемизмами, совокупностью тропов. Динамика конституентов периферии ФСПН обусловлена экстралингвистическими факторами и причинами внутренней лингвистики (полисемии и омонимии в языковых единицах).

Перспективными представляются следующие аспекты изучения ФСПН: 1) рассмотрение фразеологизмов с семантикой наказания в гендерном аспекте; 2) работа по исследованию ФЕ в сопоставительной фразеологии

языков, ср., [1], [26], [4], [10]; 3) выявление общего и особенного в художественной речи, содержащей фразеологизмы с семантикой наказания, ср. [24]; [11]; 4) изучение конституентов ФСПН, представленных в пословицах русского народа, таких как *дубинка и спинка побраталися* – пример из [9] , при этом исследование следовало бы организовать в сочетании нескольких подходов, ср.: [7, с. 25].

Лексика и фразеология наказания в русском дискурсе ожидают своих исследователей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Арсентьева Е.Ф. Сопоставительный анализ фразеологических единиц (на материале фразеологических единиц, семантически ориентированных на человека, в английском и русском языках). Казань, Изд-во Казанск. ун-та, 1989. 128 с.

2. Большой толковый словарь русского языка. Режим доступа: http://gramota.ru/slovari/dic/?word=отделать&all=x. Дата обращения 19.10.2018.

3. Бондарко А.В. Основы функциональной грамматики. СПб., Изд-во СПбГУ, 2001. 260 с.

4. Глухова Н.Н. Структурно-семантические особенности фразеологических единиц, выражающих понятия неопределенно большого и неопределенно малого количества (на материале английского, немецкого и шведского языков): автореферат дис. на соиск. уч. степени кандидата филол. наук. М., Московский ордена Ленина и ордена Трудового Красного Знамени государственный педагогический институт имени В.И. Ленина, 1983. 16 с.

5. Гоголь Н.В. Ревизор. М., Школьная библиотека, 2016. 128 с.

6. Григоренко О.В., Аджаж Саад Национально-культурная специфика фразеологизмов тематической группы «социальные отношения» // Вестник ВГУ: Серия: лингвистика и межкультурная коммуникация. 2009. № 1. С. 93-95.

7. Гриченко Л.В. Выразительные возможности пословиц русского языка // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 25.28.

8. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. Т. 1. А – З. М., Русский язык, 1978. 699 с.

9. Даниленко В.П. Картина мира в пословицах русского народа. СПб., Алетейя, 2017. 374 с.

10. Жумабекова А.К. Оппозитивный анализ антонимических единиц русского и казахского языков: автореферат дис. на соиск. уч. степени кандидата филол. наук. Алматы, 1995. 30 с.

11. Иванян Е.П. Семантика вторичных номинаций тематической группы «бить, колотить» в прозе В.М. Шукшина. Русская филология // Вестник Харьковского национального педагогического университета имени Г.С. Сковороды. Харьков, 2010. № 1-2 (42). С. 3-8.

12. Климович О.В., Фаткуллина Ф.Г. Фразеологизмы со значением «преступление» и «наказание» в русской языковой картине мира // Фундаментальные исследования. Филологические науки. 2015. № 2. С. 5963-5967.

13. Колесникова О.В. Национально-культурные особенности репрезентации каузальной семантики фразеологическими средствами русского языка // Научный диалог. 2016. № 1. 22-34.

14. Колесникова О.В. Национально-культурные особенности репрезентации каузальной семантики фразеологическими средствами русского языка // Научный диалог. 2018. № 1. С. 22 – 34.

15. Константинова А.Ю., Яньци Син Русские и китайские фразеологизмы со значением «поведение человека»: семантика и роль в межкультурной коммуникации // Пересекая границы: межкультурная коммуникация в глобальном контексте: Сб. материалов I Междунар. научно-практ. конф. 14-16 февраля 2018. М.: Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина. 2018. С. 139-141.

16. Кубрякова Е.С., Клобуков Е.В. Теория функциональной грамматики (обзор) // Известия РАН. Серия литературы и языка. 1988. Т. 57, №5. С. 62-72.

17. Модные слова режим доступа: https://xn----8sbfgf1bdjhf5a1j.xn--p1ai/2581-lyulya-chto-znachit.html © https://модные-слова.рф дата обращения: 20.10.2018.

18. Мокиенко В.М. Жизнь русской фразеологии в современной речи // Вестник КемГУ. 2004. № 4 (52). Т. 4. С. 59-62.

19. Муль И.Л. Игровой лингвистический код частушки: механизмы, приемы, функции // Уральский филологический вестник. Язык. Система. Личность. Лингвистика креатива. 2012. № 3. С. 101-105.

20. Попова З.Д., Стернин И.А. Лексическая система языка: Внутренняя организация, категориальный аппарат. М.: Либрком, 2009. 172 с.

21. Салтыков-Щедрин М.Е. Губернские очерки // Собрание сочинений в 20 т. Т. 2. М., Худ. лит-ра, 1965.

22. Сеничкина Е.П. Словарь эвфемизмов русского языка. М., ФЛИНТА, Наука, 2008. 474 с.

23. Теория функциональной грамматики. Л., Наука, 1987. 348 с.

24. Туркулец И.А. Фразеологизмы с компонентами-соматизмами в художественных текстах М.А. Шолохова: дис. на соиск. уч. степени кандидата филол. наук. Волгоград, 2015. 20 с.

25. Ушаков Д.Н. Толковый словарь современного русского языка. М., Аделант, 2014. 800 с.

26. Федуленкова Т.Н., Бечина И.В. Современные направления в изучении фразеологии // Известия ИГЭА. 2011. № 3 (77). С. 203-206.

27. Цой Е.В., Мэн Я. Фразеологические единицы с компонентом «рука» в русском и китайском языках // Молодой ученый. 2011. № 1. С. 150-152.

28. Чепасова А.М. Динамичность фразеологизмов русского языка // Избранные труды в 2 томах. Т. II. Фразеология в контексте современных исследований. Челябинск, . 2016. С. 52-54.

29. Шукшин В.М. Рассказы. М., АСТ: Зебра Е. 2007. 816 с.

30. Юганов И., Юганова Ф. Словарь русского сленга: Сленговые слова и выражения 60 – 90-х годов / Под ред. А.Н. Баранова. М., Метатекст, 1997. 301 с.

Статья поступила в редакцию 28.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 81.371

КОНТЕКСТУАЛИЗАЦИЯ И ДЕКОНТЕКСТУАЛИЗАЦИЯ КАК СПОСОБЫ АКТИВАЦИИ КОННОТАТИВНОГО ЗНАЧЕНИЯ СЛОВА

© 2018

Кислицына Наталья Николаевна, кандидат филологических наук, доцент,
заведующий кафедрой иностранных языков № 1
Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского,
Институт иностранной филологии
(295007, Россия, Симферополь, проспект Академика Вернадского, 4, e-mail: nkislitsyn@rambler.ru)

Аннотация. В статье освещаются особенности функционирования языковых единиц с коннотативным значением в аспекте их употребления в определенном контексте. Актуальность изучения феномена коннотации обусловлена ее непосредственной связью с когнитивными основаниями языка и коммуникативным предназначением речи, что позволяет, используя когнитивно-дискурсивную парадигму, по-новому интерпретировать данное понятие. Целью работы является исследование условий реализации коннотативного значения, выявление закономерностей функционирования и обстоятельств, способствующих его активации в тексте. Исследование проводится с привлечением языкового материала и инструментария Национального корпуса русского языка и Частотного словаря современного русского языка. Использование репрезентативных примеров контекстуализации и деконтекстуализации коннотативно окрашенных языковых единиц, позволяет осмыслить особенности конвергенции значения языковой единицы и коллективного знания носителей языка в коннотации слова. Сделанные выводы позволяют выдвинуть теоретическое предположение о том, что использование контекстуально-сочетаемостного подхода при исследовании активации коннотативного значения языковой единицы дает возможность выявить, во-первых, характер соотношения денотативного и коннотативного в составе значения, во-вторых, условия образования переносного значения. Перспективы данного исследования связаны с важнейшими аспектами теории языка, обусловливая интегративное рассмотрение коннотативного значения языковых единиц в рамках синтаксической, семантической и когнитивно-дискурсивной парадигм.

Ключевые слова: коннотация, контекст, деконтекстуализация, контекстуализация, сочетаемость, оценка, активации коннотативного значения, эмоционально-оценочный компонент лексического значения, метафорическое переосмысление, когнитивно-коммуникативная деятельность.

CONTEXTUALIZATION AND DECONTEXTUALIZATION AS THE MEANS OF CONNOTATIVE WORD MEANING ACTIVATION

© 2018

Kislitsyna Natalya Nikolaevna, Candidate of Philology, Associate Professor,
Head of the Chair of Foreign Languages № 1
V. I. Vernadsky Crimean Federal University, Institute of Foreign Philology
(295007, Russia, Simferopol, Academician Vernadsky Avenue, 4, e-mail: nkislitsyn@rambler.ru)

Abstract. The functioning of language units with connotative meaning in the aspect of their usage in a particular context is covered in the article. The relevance of the study is determined by its direct connection with the cognitive bases of language and communicative function of speech that allows, using cognitive-discursive paradigm, to reinterpret the concept of connotation. The purpose of this paper is the study of conditions of realization of connotative meaning, identification of regularities of functioning and the circumstances that promote its activation in the context. The research involves the language material and the toolkit of the National Corpus of Russian Language and the Frequency Dictionary of modern Russian Language. The use of representative examples of contextualization and decontextualization of language units with connotative meaning allows comprehending the convergence of language unit meaning and collective knowledge of native speakers. It has been shown that the application of the contextual word compatibility approach while studying the activation process of the connotative meaning of a language unit, gives the opportunity to reveal 1) the ratio of denotative and connotative components of meaning, 2) conditions of the connotative meaning formation. The prospects of this research are connected with the most important aspects of the theory of language, which are connected with the integrative consideration of the connotative meaning of the language units within syntactic, semantic and cognitive-discursive paradigms.

Keywords: Connotation, context, decontextualization, contextualization, compatibility, evaluation, activation of connotative meaning, emotional and evaluative component of a lexical meaning, metaphorical reconsideration, cognitive and communicative activity.

Изучение реального употребления языковых единиц неразрывно связано с понятиями контекста и проблемой сочетаемости. Интегративное использование данных теоретических конструктов дает основания для инновационного описания важных лингвистических феноменов, к числу которых можно отнести коннотативное значение слова, до сих пор не получившее необходимой полноты исследования в силу своего междисциплинарного характера.

Коннотация понимается в работе как эмоционально-оценочный компонент лексического значения слова, возникший в процессе метафорического переосмысления и служащий для выражения отношения человека к объекту или субъекту речи, отражения его психологического состояния. Актуальность изучения феномена коннотации обусловлена ее непосредственной связью с когнитивными основаниями языка и коммуникативным предназначением речи, что позволяет, используя когнитивно-дискурсивную парадигму, по-новому интерпретировать данное классическое понятие.

Целью данной работы является исследование условий реализации коннотативного значения, выявление закономерностей функционирования и обстоятельств, способствующих его актуализации в тексте. Использование приемов контекстуализации и деконтекстуализации позволяет осмыслить особенности конвергенции значения языковой единицы и коллективного знания носителей языка в коннотативном значении слова.

Понятия *контекстуализации* (помещения исследуемой единицы в определенный контекст) и *деконтекстуализации* (извлечение исследуемой единицы из определенного контекста) являются производными от понятия *контекст*, под которым традиционно понимается «фрагмент текста, включающий избранную для анализа единицу, необходимый и достаточный для определения значения этой единицы, являющийся непротиворечивым по отношению к общему смыслу данного текста» [1, с. 238]. Исследованию значимости контекста для понимания значения языковой единицы посвящены работы Н. Н. Амосовой [2], А. А. Залевской [3], J. D. Bransford [4], G. B. Simpson [5], В. В. Левицкого [6]. Контекст является необходимым условием для детерминации пере-

носного значения слова, так как в нем реализуется не только лингвистическая форма, но и экстралингвистические знания читателя, принадлежащего к определенной культурно-исторической эпохе и лингвосоциуму. Заметим, что различение по принципу лингвистический – экстралингвистический согласуется с выделенными А. А. Залевской «внешним» и «внутренним» контекстами, под которыми понимается собственно «текстовый контекст», с одной стороны, и индивидуальный опыт субъекта, «реализация специфики индивидуального значения», с другой стороны [3, с. 196, 314]. В аспекте изучения коннотативного значения слова важно подчеркнуть, что внутренний контекст включает в себя не только знания отдельного индивида, но и знания, нормы, оценки, отношения, сложившиеся в определенном лингвосоциуме. В таком ракурсе понятие внутреннего контекста является особенно актуальным для межкультурной коммуникации. Важность разработки данного направления неоднократно подчеркивалась А. А. Залевской, отмечавшей «идиоэтническую специфику внутреннего контекста в условиях тех или иных языков и культур», характеризуемую как способность типичного представителя определенного лингвосоциума «успешно ориентироваться в окружающих его «расплывчатых множествах» и т. п., а именно – реализацией конкретных образов, признаков, признаков признаков, а также вызываемых теми, другими и третьими эмоционально-оценочных переживаний» [3, с. 197]. Использование языковых единиц с актуализированным коннотативным значением является подтверждением того, что язык не существует сам для себя, а функционирует благодаря востребованности у пользователей, обусловленной необходимостью осуществлять когнитивно-коммуникативную деятельность для полноценного существования личности. Безусловно, что эта деятельность совершается в рамках, сложившихся в обществе традиций вербальной коммуникации, стандарты которой зависят от культурных и собственно языковых норм: «Culture refers to the domain of contexts and relations among contexts within which individuals are positioned by social practices» [7, p. 119]. Языковые же нормы предписывают среди прочих соблюдение правил сочетаемости.

Традиционно под сочетаемостью понимается «свойство языковых единиц сочетаться при образовании единиц более высокого уровня; одно из фундаментальных свойств языковых единиц, отражающее синтагматические отношения между ними» [1, с. 483]. Данное универсальное определение сочетаемости, на наш взгляд, слишком широко, поэтому в нашей работе мы будем придерживаться трактовки сочетаемости, сформулированной в докторской диссертации Н. В. Юдиной, где под сочетаемостью понимается «конкретная реализация данной способности слова, которая обнаруживает себя в дискурсивном употреблении и может быть выявлена и изучена на основе анализа конкретного языкового материала» [8, с. 12]. Основы теоретической разработки феномена сочетаемости были заложены в трудах Ш. Балли, Ф. де Соссюра, Н. С. Трубецкого, Л. В. Щербы, и развиты в работах Н. Д. Арутюновой, В. В. Виноградова, Н. З. Котеловой, М. П. Кочергана, В. В. Левицкого, И. А. Стернина, Д. Н. Шмелева. Так, описывая специфику синтагматических единств, Ф. де Соссюр обратил внимание на то, что смысловые различия языковых единиц «в значительной мере устанавливаются самим языком; именно эта совокупность отношений составляет язык и определяет его функционирование» [9, с. 160]. Важным для понимания сути сочетаемости может служить так же соссюровская трактовка значимости единиц языка, как прямой взаимозависимости и «взаимной связи» между целым и его частями, а «значимости частей – их местом в целом» [9, с. 160].

К числу исследований, внёсших значимый вклад в изучение сочетаемостных особенностей лексемы, представляется возможным отнесение научных работ Ю. Д. Апресяна. Само понятие сочетаемости автор определил как «лексикографически существенное свойство» [10, с. 3-5], а для разграничения понятий «значение слова» и его «употребление» ученый сформулировал понятия *верифицируемых условий* и *продуктивных правил*, которые, учитывая их обусловленность спецификой употребления, можно соотнести с понятием контекста.

Другим направлением исследования сочетаемости является анализ контекстов с целью описания типов сочетаемости метафорических моделей, проведенный А. Н. Барановым [11, с. 73-94]. Данный анализ позволил автору выделить когнитивно-семантический и онтологический типы сочетаемости, что вместе с лексической и семантической сочетаемостью, подробно описанных Ю. Д. Апресяном [12, с. 273-275] дало основания сформулировать соответствующие правила комбинаторики метафорических моделей в речи.

Метафора, являясь механизмом образования вторичных смыслов, переносных значений слова, лежит в основе образования коннотативного значения, «фиксирующего вторичные смыслы» [13] в структуре лексического значения языковой единицы. Многозначность лексической единицы, зафиксированная в словаре, представляет собой некий абстрактный конструкт, возникший благодаря апробации определенной языковой единицы на практике, т. е. её контекстному и конситуативному употреблению. «Any account of the meaning construction of a linguistic unit isolated from the real context can only be hypothetical and will necessary be forced to consider a number of different possibilities where context is the only answer to decide which is the most appropriate» [14, p. 177]. Попытка выявить контекстуальные закономерности реализации коннотативного значения языковой единицы показывает, что контекст обусловливает активизацию коннотативного значения и ликвидирует «лексическую неоднозначность» [15]. Для проверки правильности данной гипотезы было проведено исследование с привлечением материалов Национального корпуса Русского языка [16] (объем привлеченного корпуса: 115 645 документов, 23 803 881 предложений, 283 431 966 слов). В качестве исследуемого слова было выбрано слово *собака (ipm= 132.2)*, входящее в Частотный словарь современного русского языка и занимающее позицию № 362 из 1002 возможных [17]. Формулировка задания для поисковой системы (с учетом правого и левого контекстов) заключалось в следующем: на расстоянии от 1 до 5 шагов между исследуемыми единицами выявить сочетание слов «вот… собака». Результат поиска в основном корпусе показал 22 документа с примерами употребления данной конструкции, из которых пять были с коннотативным значением (22,7%), что является значимым статистическим показателем:

*1. Один подвинулся к Василию и спросил: – Где ухватили? Василий промолчал. – **Вот собака**, сказал спросивший, и тут гордится! Василия сперва тихо, потом все громче и громче стали ругать:*

– Дворянский сын! Пес кривой! [А. Е. Зарин. Кровавый пир (1901)] [НКРЯ].

*2. У меня в Москве специальный корреспондент. Сестренка. По телефону. – **Вот собака**! – с восхищением воскликнул Слободкин. – Ну и соба-ака! – Так читать, что ли? [В. П. Катаев. Время, вперед! (1931-1932)][НКРЯ].*

*3. Вот снова начали мужикам головы, руки, ноги отрывать, а – для чего? Для чьей пользы войну затеяли? Для тебя, для Дудорова? – **Вот** – **собака**! – радостно шепнул Фроленков. Клим Иванович Самгин выскользнул из-за его спины и, возвращаясь в комнату, подумал: «Да, вредный мужичонка. [Максим Горький. Жизнь Клима Самгина. Часть 4 (1928-1935)] [НКРЯ].*

*4. Во! – Лавря-казак вынул из-за пазухи бутылку темного стекла с наклейкой: «Деготь колесный». – Нельзя, дядя Лавря, ни граммулечки! – **Вот**, **собака**, как спортил человека! Леш, а ты, можа, моего*

рысака?. Я, кажись, отяжелел… – С удовольствием, дядя Лавря! [Виктор Астафьев. Печальный детектив (1982-1985)] [НКРЯ].

*5. – Погиб! Распаялся! – **Вот собака**! Полина Васильевна поморщилась. Ее коробила Борькина речь. Она многозначительно посмотрела на сына: «Вот кто пришел к тебе!» [Г. А. Галахова. Легкий кораблик – капустный листок (1975)] [НКРЯ].*

В приведенных выше первом, четвертом и пятом примерах из НКРЯ слово *собака* имеет явно отрицательную коннотацию. Контекстуальный анализ третьего примера употребления слова *собака* показывает, что коннотация так же отрицательная, однако для ее определения потребовался контекст большей протяженности, так как говорящий испытывает смешенное чувство – злорадство. Анализ употребления лексемы *собака* во втором примере показывает, что в данном контексте исследуемая единица имеет положительную коннотацию, и этому способствуют лексические и графо-морфологические средства.

Анализ структурных компонентов контекста показал, что для активизации коннотативного значения лексемы *собака* одним из условий контекста является использование слова *собака* в сочетании с указательной частицей *вот*, применяемой для привлечения внимания, усиления эмоциональной окрашенности, и выражающей пренебрежение и отрицательную оценку [18, с. 219]. Данная модель регулярно воспроизводится в речи и текстах и может считаться продуктивной. Деконтекстуализация лексемы *собака,* т.е. помещение ее в иной контекст, либо лишает ее коннотации, либо создает прямо противоположный энантиосемический эффект. Так, сочетание с междометием *ах,* выражающим одобрение или восхищение, лексема *собака* употребляется с положительным коннотативным значением: *«Ах, собака, что делает! – одобряли пляску жители.* (Скиталец, Огарки) [19, с. 168]. Использование указательной частицы *вот* активизирует коннотативный компонент значения слова, однако, для определения движения по шкале отрицательная оценка – положительная оценка необходимы дополнительные элементы контекста. Помимо лексики, к таким дополнительным элементам контекста в устной речи относится интонация, а в письменной – графоны.

Анализ употребления лексемы *собака* по НКРЯ в формате KWIC (*key word in context*) подтверждает, что для снятия многозначности необходимо, чтобы хотя бы одно из слов в предъявляемом контексте способствовало активации определенного значения и способствовало процессу понимания:

1) Такая	***вот собака***	*-бич была придана мне **для охранения** и для развлечения, поскольку я работал и спускался по реке один, без напарников. [Д. И. Саврасов. Таежные были и небылицы (2003-2008)].*
2) Так	***вот, собака***	*на улице не реагирует на голос, **тянет поводок** изо всех сил вперед. [Страшно спускать с поводка (форум любителей собак) (2007)].*
3) Оборванки, короче. Так	***вот собака***	***голубя поймала**. [Картинки из живых москвичей (1997) // «Столица», 1997.07.01].*
4)…с женщины длинное, узкое платье	***вот собака***	*спит, **подняв одно ухо** и опустив другое, а **между задними ногами** у нее примостился котенок в ошейнике… [Н. Н. Берберова. Курсив мой (1960-1966)].*
5) Затоптали, наверное, под воду,	***вот собака***	*и **не чует**. Это бывает. Всю осень мы наслаждались верной и умной работой новой собаки и ее безукоризненным послушанием. Удивляло одно – на каждой **охоте** у нас пропадал бекас, один-единственный, и такой мастер, как Чок, никак не мог его найти. [А. А. Ливеровский. Журавлиная родина. Рассказы охотника (1966)].*

Как видно из приведенных примеров, синтагматический аспект играет определяющую роль при определении инварианта значения языковой единицы, а «синтаксическая структура высказывания дает повод для активации или деактивации знаний адресата в рамках «внутренней картины», или образа «описываемой ситуации» [20, с. 53], в основе которой лежат представления носителей языка о мире.

Нетрудно заметить, что изложенные положения о реализации коннотативного значения в контексте согласуются с мнением А. Н. Морозовой и Л. И. Власовой о том, что «если «оценка» предполагает выражение отношения субъекта речи к объекту действия, наделение объекта положительными или отрицательными свойствами, то «оценочность» рассматривается как компонент лексического значения слова, закрепленная в значении слова информация о положительном или отрицательном отношении участника коммуникации к обозначаемому предмету или явлению».

Вышесказанное позволяет выдвинуть теоретическое предположение о том, что использование контекстуально-сочетаемостного подхода при исследовании условий активации коннотативного значения языковой единицы дает возможность, во-первых, выявить характер соотношения денотативного и коннотативного в составе значения, во-вторых, проследить динамику слова в сознании лингвосоциума и условия образования переносного значения.

Перспективы данного исследования связаны с важнейшими аспектами теории языка, обусловливая интегративное рассмотрение единиц языка в рамках синтаксической, семантической и когнитивно-дискурсивной парадигм.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Языкознание. Большой энциклопедический словарь /Гл. ред. В. Н. Ярцева. М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. 685 с.

2. Амосова Н. Н. О синтаксическом контексте // Лексикографический сборник. М.: Гос. Изд-во иностр. и нац. словарей, 1962. С. 36-45.

3. Залевская А. А. Психолингвистические исследования. Слово. Текст: Избранные труды. М.: Гнозис, 2005. 543 с.

4. Bransford J. D., Johnson M. K. Contextual Prerequisites for Understanding: Some Investigations of Comprehension and Recall / Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior, 1972. № 11. P. 717-726.

5. Simpson G. B. Context and the Processing of Ambiguous Words // Handbook of Psycholinguistics. San Diego; New York; Boston: Academic Press, 1994. P. 359-374.

6. Левицкий В. В. Изучение коннотативного значения слова в межнациональном аспекте / Психолингвистические исследования в области лексики и фонетики. Калинин, 1983. С. 73-81.

7. Supriya K. E. The Language of Honour (izzat) and Shame (Sharm): National and Gender Identities in Apna Ghar (Our Home) / Transforming Communication about Culture. London: Sage Publications, 2001. Volume XXIV. P. 106-131.

8. Юдина Н. В. Лексическая сочетаемость в когнитивном аспекте (на материале конструкции «прилагательное+существительное»). Дис….докт. филол. наук. Специальность 10.02.19 – Теория языка. Москва, 2006. 41 с.

9. Соссюр Ф. Труды по языкознанию. М.: Прогресс, 1977. 696 с.

10. Апресян Ю. Д. Значение и употребление // Вопросы языкознания. М.: Наука, 2001. № 4. С. 3-22.

11. Баранов А. Н. О типах сочетаемости метафорических моделей / Вопросы языкознания. М.: Наука, 2003. № 2. – С. 73-94.

12. Апресян Ю. Д. Избранные труды, том I. Лексическая семантика. М.: Школа «Языки русской культуры, Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 1995. 472 с.

13. Барт Р. Французская семиотика: от структурализма к постструктурализму. М., 2000. С. 298.

14. Requejo M.D.P. The Role of Context in Word Meaning Construction: A Case Study // International Journal of English Studies, 2007. Vol. 7 (1). P. 169-179.

15. Kess J. F., Hoppe R. A. Ambiguity in Psycholinguistics. Amsterdam: John Benjamins, 1981. 123 p.

16. Национальный корпус русского языка, 2003-2018. [Электронный ресурс]. http://ruscorpora.ru/search-main.html (дата обращения 11.10.2018).

17. Ляшевская О. Н. , Шаров С. А. Частотный словарь современного русского языка (на материалах Национального корпуса русского языка). М.: Азбуковник, 2009. [Электронный ресурс]. http://dict.ruslang.ru/freq.php? (дата обращения 31.10.2018).

18. Словарь русского языка: В 4-х т./ АН СССР, Ин-т рус. яз.; Под ред. А.П. Евгеньевой. М.: Русский язык, 1985-1988. Т. I. А-Й. 1985. 696 с.

19. Словарь русского языка: В 4-х т./ АН СССР, Ин-т рус. яз.; Под ред. А.П. Евгеньевой. М.: Русский язык, 1985-1988. Т. IV. С-Я. 1988.

800 с.

20. Демьянков В. З. Коммуникативное знание в когнитивной и коммуникативной компетенциях / Когнитивные исследования языка. Выпуск XXXIV. Cognitio и Communicatio в современном глобальном мире. М.: МГУ имени М.В. Ломоносова; Неолит, 2018. С. 52-55.

Статья поступила в редакцию 17.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 81'271

ЯЗЫКОВАЯ ИГРА И ИРОНИЯ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ: ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

© 2018

Кузнецова Анна Владимировна, доктор филологических наук, профессор,
профессор кафедры отечественной литературы
Южный федеральный университет
(344006, Россия, Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая 105/42, e-mail: avkuznetsova@sfedu.ru)

Аннотация. В статье исследуются диалектические связи языковой игры и иронии в лингвокультурологическом аспекте. Автор определяет и описывает факторы, обусловливающие специфику иронии, в числе которых особая референтность художественного текста и его импликационал, а также прецедентные феномены и культурные коды. Эти факторы, в свою очередь, формируют особый лингвориторический сценарий иронического текста. Языковая игра изучается с позиций речевого поведения, которое обнаруживает лингвокреативный потенциал языковой личности: для этой цели языковые нормы преднамеренно нарушаются в процессе использования возможностей различных уровней языковой системы, при этом ассоциативный контекст восприятия языкового знака в конкретном речевом контексте всегда соотносим с её языковым «прототипом». В семантическом пространстве художественного текста языковая игра ориентирует на постижение его импликационала; ее основу составляет уже сама необычная форма представления высказывания, являющаяся следствием отклонения от нормативного в плане словоупотребления. Игра – своего рода метаязык, способный реализовывать сущностные характеристики культурных топосов, того игрового канона, который свойственен значимым для определенной эпохи художественным текстам. Ирония репрезентирована в художественном тексте преимущественно в ее дискурсивной форме: позиция субъекта иронии специфически вербализована и воспринимается её адресатом. Ирония, реализуемая в художественном тексте, является важным компонентом индивидуально-авторской картины мира, имеющей, тем не менее, и национальную специфику, что обеспечивает возможность ее адекватного анализа с позиций лингвокультурологического аспекта.

Ключевые слова: ирония, языковая игра, художественный текст, метатекст, интертекстуальность, прецедентность, импликатура, импликационал, постмодерн, лингвокультура, культурный код, культурный топос, языковая картина мира, индивидуально-авторская картина мира.

LANGUAGE GAME AND IRONY IN THE ARTISTIC TEXT: LINGVOCULTURAL ASPECT

© 2018

Kuznetsova Anna Vladimirovna, Doctor of Philology, Professor, Professor
of the Department of National Literature
South Federal University
(344006, Russia, Rostov-on-Don, Bolshaya Sadovaya str.105/42, e-mail: avkuznetsova@sfedu.ru)

Abstract. The article explores the dialectical connections of language games and irony in the linguistic and cultural aspect. The author defines and describes the factors that determine the specifics of irony, including a special referentiality of the artistic text and its implicational, as well as precedent phenomena and cultural codes. These factors, in turn, form a special linguistic scenario of ironic text. The language game is studied from the standpoint of speech behavior, which reveals the linguocreatative potential of the linguistic personality: for this purpose language norms are deliberately violated in the process of using the possibilities of different levels of the linguistic system, while the associative context of perception of the linguistic sign in a specific speech context is always correlated with its linguistic "prototype". In the semantic space of the artistic text, the language game focuses on the comprehension of its implicational; its basis is already the most unusual form of representation of the statement, which is a consequence of deviation from the normative in terms of word usage. The game is a kind of metalanguage capable of realizing the essential characteristics of cultural topos, the play canon that is characteristic of art texts that are meaningful for a certain era. Irony is represented in the artistic text mainly in its discursive form: the position of the subject of irony is specifically verbalized and perceived by its addressee. The irony realized in the literary text is an important component of the individual author's picture of the world, which has, nevertheless, a national specificity, which provides an opportunity for its adequate analysis from the standpoint of the linguocultural aspect.

Keywords: irony, language game, artistic text, metatext, intertextuality, precedence, implicature, implicational, postmodern, linguoculture, cultural code, cultural topos, language world picture, individual authorial picture of the world.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами Для гуманитарной науки XX – XXI вв. характерен интерес к когнитивному и прагматическому потенциалу текста как объекта культуры, что обусловливает появление новых концепций, обладающих заметной объяснительной силой. В XX в. противопоставление бытия и сознания перестает играть определяющую роль в культурном процессе, что влечет за собой приоритетность представления о первичности текста; особую актуальность в этой связи приобретает проблематика поиска границ текста и реальности. Постмодернизм предлагает радикальный способ квалифицирования таких границ: текст, безусловно, является реальностью, в то время как всё, что представляется нам реальностью, на самом деле – текст, что создает в гуманитарной научной парадигме новые исследовательские перспективы [1-3]. Реальность не мыслится вне языка (текста); чтобы ориентироваться в ней, надо уметь воспринимать текст, оперировать определенной информацией. Поэтому именно текст становится методологической основой нашего мировосприятия, при этом культурные коды и лингвокультурные компетенции выступают в качестве регулятивных механизмов, осуществляющих селекцию воспринимаемых фактов.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы.

Современная лингвистика не располагает общепринятыми дефинициями иронии, равно как и описанием ее диалектических связей с языковой игрой [4-5], что становится условием возникновения целого ряда концепций, значимых для развития научной парадигмы. Ирония не должна восприниматься исключительно как лингвистический феномен ввиду ее детерминированности национальной картиной мира. Такой ракурс исследования обеспечивает необходимость опоры на постулаты теории языковой личности [6], а также на теорию интертекстуальности, прецедентности и метатекста [7-9]. Современная наука о языке рассматривает иронию с различных позиций: как противоположность знака и смысла [10], как эстетическую и языковую категорию [11], как совокупность вербальных и невербальных мар-

керов в тексте и дискурсе при отсутствии таких средств, которые были бы свойственны исключительно самой иронии, как диалогическую импликатуру [12-15].

Формирование целей статьи (постановка задания). Цели статьи определены спецификой иронии как многоуровневого феномена и возможными коррелятивными связями языковой игры и иронии: необходимо выявить и описать те факторы и условия, которые детерминируют лингвокультурологические особенности реализации иронии в художественном тексте.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Художественный текст опосредованно отражает внешний мир, что обусловливает специфику его референтности: мир авторского сознания репрезентирован в нем вне зависимости от истинности / неистинности реального события. Продуцируется сложная по своей структуре референтность, представляющая собой единую художественную систему как синтез реальной модальности действительности и ирреальной модальности авторского вымысла, при этом «референциальная сфера «нема» и «слепа», поскольку она отчуждена от царства знаковости, если только она не освещена планом содержания, конкретно теми смыслами, которые выработаны культурой и которые сами её переформируют и выстраивают» [16, с. 575].

Идеи, события, характеры, факты, представленные в художественном тексте посредством языка, могут быть постигнуты только через язык [17, с. 6]. Специфика искусства как когнитивно-информативной системы определяет двойственность самого художественного текста – моделирующую и знаковую, что, в свою очередь, формирует и единство стилей – объективного и субъективного (предмета и стиля писателя).

Так, например, постмодернистские художественные тексты представляют собой реализацию многообразных приемов, основанных в целом на игре вымысла и реальности, на размывании их границ, что закономерно обусловливает исследовательский интерес к феномену языковой игры [4], который в последнее время заметно возрос. Лингвокреативная деятельность мыслится в соотношении языкового стереотипа (стандарта, нормы) и отклонений от него, создаваемых в процессе речевой деятельности. Такие аномалии» являются следствием, в том числе, и сознательной позиции «человека играющего» [18], которую реализует Говорящий. Языковая игра может быть рассмотрена с позиций речевого поведения, основанного на обнаружении лингвокреативного потенциала языковой личности в плане использования возможностей различных уровней языковой системы вследствие преднамеренного нарушения языковой нормы. Взаимопересечение реализованной и нереализованной тенденций использования языкового знака позволяет создать ассоциативный контекст восприятия единицы речи, который, тем не менее, всегда соотносим с её языковым «прототипом».

Как особое «развлечение словом», языковая игра в художественном тексте предполагает постижение его импликационала. Основа языковой игры может быть создана уже в самой необычной форме представления высказывания, как следствие отклонения от нормативного в плане словоупотребления. Идеи автора художественного текста, как указывает Ю.М. Лотман, могут быть поняты и адекватно интерпретированы «только в отношении ко всей системе и совокупности его идей, т.е. к его мировоззрению как идеологической структуре» [19, с. 212], при этом внетекстовые отношения «входят в плоть художественного произведения как структурные элементы определенного уровня» [19, с. 212]. Такой ракурс понимания природы художественного текста обеспечивает важное место в современной лингвистической парадигме для изучения природы и специфики метатекста, т.к. метатекстовый потенциал присущ любому тексту. Метатекст, актуализируя синкретичные языковые средства, формируется под влиянием вербальных и паравербальных факторов, манифестируя речевую рефлексию автора [20] по отношению к собственному речевому поведению. Поскольку Говорящий всегда находится в диалогических отношениях со своим текстом, коммуникативность текста представляет собой один из его доминантных признаков. Экспликация метатекста организуется посредством многоуровневой системы изофункциональных средств, в которой вербальные маркеры, в зависимости от принадлежности к определенному языковому уровню, репрезентируют элементы метатекста разной степени развернутости.

Игра становится своего рода метаязыком, который обладает потенцией реализовывать сущностные характеристики культурных топосов. Метаязыковая природа игры воплощается в специфике игрового канона, свойственного художественным текстам, знаковым для современности, а особенности языковой игры воплощаются в рамках иронической парадигмы. В современной культуре центральное место занимают игра, ирония и пастиш, задавая интертекстуальную глубину текста, обеспечивая тем самым его когнитивный потенциал, создавая возможность трактовки единичного явления как общего на основе прецедентных знаний, имеющих, прежде всего, лингвокультурную специфику.

В постмодернистском семантическом пространстве возникает множество идиостилей, поэтому сама «норма» письма становится невозможной, приобретая форму идиолекта. Пастиш занимает место пародии, однако, он принципиально отличается от нее, не обладая ни энергией отрицания, ни пафосом утверждения: это нейтральная практика подражания без сатирического начала, лишенная уверенности в том, что наряду с аномальным языком всё еще существует некая «здоровая лингвистическая норма». Кроме того, ирония становится одной из форм реализации самого постмодернисткого самосознания [21].

Импликационал, свойственный иронии, гораздо более значим для организации семантического пространства художественного текста, нежели это происходит при опоре на другие форм комического, т.к. ироническая оценка локализуется в подтексте как микро-, так и макроконтексте. Несомненно, в случае успешности иронического акта реципиент адекватно интерпретирует отрицательную оценку объекта иронии, его качеств, действий в процессе интеллектуальной провокации, инициированном иронией. Экспликация превосходства субъекта иронии над предметом изображения является следствием дистанцирования от него. Изучение иронии как системного фактора, организующего лингвориторический сценарий текста, неотделимо от выявления импликационала художественного текста. Двойственность языкового знака, по Ф. де Соссюру, обеспечивает выделение эксплицитной и имплицитной информации; в случае имплицитности план выражения и план содержания вступают в отношения несоответствия. Важен и тот факт, что ироническое высказывание всегда содержит позитивную и негативную оценки, одна из которых имплицитна. Ирония тем сильнее, чем глубже противоречие между высказанным и подразумеваемым. Комплексный характер имплицитной информации, выраженной в тексте, обусловливает апеллирование к подтексту. Процесс взаимодействия компонентов значения лексем с другими единицами текста обеспечивает «приращение смысла» на подтекстовом уровне, которое репрезентировано на уровне сверхфразовых единств. Абсолютно полная интерпретация подтекста не может быть реализована, т.к. подтекст содержит преимущественно имплицитную информацию. Только восприятие иронического подтекста в микро- или макроконтексте, составляющих его семантическое пространство, позволяет осуществить декодирование конкретного имплицитного элемента текста. Соответственно, полноценная рецептивно-интепретативная деятельность в отноше-

нии художественного текста может быть осуществлена только при учете горизонтального контекста (лингвистическое окружение определенной языковой единицы, которое определяет особенности употребления данного элемента в речи) и вертикального контекста (историко-филологическое окружение данного литературного произведения) обусловливают полноценную рецептивно-интерпретативную деятельность по отношению к художественному тексту. При выделении языковой и дискурсивной иронии особую роль играет категория контекста. Минимальный контекст либо его полное отсутствие при учете современного состояния языка свойственны языковой иронии. Такая ирония обусловлена ироническим компонентом в общем значении слова и закреплением такого компонента словарями. Дискурсивная ирония реализуется только тогда, когда читатель, адресат художественного текста способен распознать горизонтальный и вертикальный контексты высказывания, может соотнести их. Таким образом, иронический смысл высказывания обнаруживается при соотнесении содержания высказывания с действительностью. Индивидуально-авторская ирония является частным случаем дискурсивной иронии; эстетическая функция такой иронии позволяет, в частности, структурировать не только семантическое пространство художественного текста, но и его лингвориторический сценарий. Многоуровневый характер иронии обеспечивается широтой контекста, который необходим для ее декодирования.

Репрезентация иронии осуществляется в ироническом акте как её дискурсивной форме: позиция субъекта иронии обретает специфическую языковую форму и воспринимается её адресатом. Ирония, реализуемая в художественном тексте, представляет собой, прежде всего, важный компонент индивидуально-авторской картины мира, что, в свою очередь, определяет возможность адекватного анализа иронии в лингвокультурологическом аспекте.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Близкая к адекватной интерпретация иронии невозможна без рецепции прецедентных феноменов конкретного художественного текста, что, разумеется, возможно только при верном распознавании языковой личностью культурных кодов в таком тексте, а также установлении принадлежности такого текста к конкретной лингвокультуре. Иначе автор, продуцент художественного текста не сможет достичь основную цель, и его диалог с читателем обернется «коммуникативной неудачей»: ирония должна быть «узнана», квалифицирована реципиентом именно как ирония для корректного истолкования художественного текста.

Аксиология высказывания, объективированная средствами субъективной модальности, определяет и характер иронии. Возможности иронии в авторской, персонажной и читательской сферах чрезвычайно широки. Ирония совмещает эксплицитный и имплицитный планы высказывания в одном микро- или макроконтексте, «сталкивая», таким образом, контрарные оценки. Обращение автора художественного текста к прецедентным феноменам актуализирует лингвокультурные компетенции реципиента и его жизненный опыт, включающий личностные, общенациональные и общечеловеческие смыслы, что, в конечном счете, формирует импликационал иронии.

Семантическое пространство художественного текста, в котором присутствует ирония, репрезентирует индивидуально-авторскую картину мира его автора, продуцента – языковой личности ироника. Такая картина мира основана на фиксации несоответствий реалий идеалам; семантическую доминанту такой индивидуально-авторской картины мира составляют общенациональные ценности, однако их трансформация приводит к появлению в их семантике негативных оценок. Социо- и психологические особенности личности автора обусловливают сам выбор объекта иронии, способов её выражения, а также построение лингвориторического сценария текста. Немаловажную роль в реализации языковой игры и иронии в художественном тексте играют маркеры принадлежности автора к определенной лингвокультуре.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ильин И. Постмодернизм. Словарь терминов. М.: ИНИОН РАН – INTRADA, 2001. 384 с.

2. Лиотар Ж.-Ф.. Состояние постмодерна (1979) / Пер. с фр. Н.А. Шматко, «Институт экспериментальной социологии», М.: «АЛЕТЕЙЯ», СПб., 1998. 160 с.

3. Харт К. Постмодернизм. М.: ФАИР-ПРЕСС, 2006. 272 с.

4. Санников В.З. Русский язык в зеркале языковой игры. М.: Языки русской культуры, 1999. 544 с.

5. Кузнецова Анна В. Языковая игра и ирония в лингвориторическом сценарии художественного текста // Лингвориторическая парадигма: теоретические и прикладные аспекты: Межвуз. сб. науч. тр. Вып. 17 / Под ред. проф. А. А. Ворожбитовой. Сочи: РИЦ ФГБОУ ВПО «СГУ», 2012. С. 62-70.

6. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987. 340 с.

7. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. М.: Русские словари, 1997. 412 с.

8. Красных В.В. Система прецедентных феноменов в контексте современных исследований // Язык. Сознание. Коммуникация: Сб. ст. / Ред. В.В. Красных, А.И. Изотов. М.: «Филология», 1997. С. 5-12.

9. Слышкин Г.Г. От текста к символу: лингвокультурные концепты прецедентных текстов в сознании и дискурсе. М.: Academia, 2000. 128 с.

10. Кагановская Е.М. Полифоническое звучание как основа иронического представления // Язык и культура: Третья международная конференция. Киев, 1994. С. 75-83.

11. Сергиенко А.В. О природе иронии как проявлении импликации (на материале прозы Гейне) // Семантические процессы на разных уровнях языковой системы. Саратов, 1994. С. 154-162.

12. Варзонин Ю.Н. Коммуникативные акты с установкой на иронию. Дис…. канд. филол. н. Тверь: ТвГУ, 1995. 320 с.

13. Дементьев В. Непрямая коммуникация. М.: Гнозис, 2006. 560 с.

14. Ермакова О.П. Ирония и проблема лексической семантики // Известия РАН. Сер. лит. и яз.. 2002а. Т.№ 61. № 4. С. 30-36.

15. Ермакова О.П. Ирония среди тропов / О.П. Ермакова // Язык в движении. К 70-летию Л. П. Крысина / редкол.: Е. А. Земская [и др.]. М.: Языки славянской культуры, 2007. С. 172-181.

16. Топоров В.Н. Миф. Ритуал. Символ. Образ: Исследования в области мифопоэтического: Избранное. М.: Издат.группа «Прогресс»-«Культура», 1995. 624 с.

17. Виноградов В.В. О языке художественной литературы. М.: Гослитиздат, 1959. 656 с.

18. Хейзинга Й. Homo ludens. Статьи по истории культуры / Пер., сост. и вст.ст. Д.В. Сильвестрова. М.: Прогресс – Традиция, 1997. 416 с.

19. Лотман Ю.М. Семиотика культуры и понятие текста // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста. Антология / Под ред. В.П. Нерознака. М.: Academia, 1997. С. 202 – 212.

20. Вежбицка А. Метатекст в тексте // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. VIII. М.: Прогресс, 1978. С. 402-421.

21. Эко У. Постмодернизм, ирония, занимательность // Эко У. Имя розы. М.,1997. С. 635-640.

Статья поступила в редакцию 23.09.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 81

КОГНИТИВНО-МЕТАФОРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ КИТАЙСКИХ ПОСЛОВИЦ В РОССИЙСКОМ МАСС-МЕДИЙНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

© 2018

Люй Цзинвэй, аспирант кафедры «Лингвистика и межкультурная коммуникация»
Дальневосточный федеральный университет
(690922, Россия, Владивосток, улица Суханова, 8, e-mail: 1185902473@qq.com)

Аннотация. *Цель*: статья посвящена когнитивно-метафорическому исследованию китайских пословиц, используемых в российском масс-медийном пространстве. Метафоризация основана на взаимодействии двух структур знаний, называемых «источником» и «целью», в процессе метафоризации происходит метафорическая проекция. Метафора выступает экспрессивным способом выражения пословиц, а также усиливает их образность и выразительность. Выделяются основные метафорические проекции китайских пословиц, встречаемых в российском масс-медийном пространстве. *Методы*: диалектический подход к познанию китайских пословиц в российском масс-медийном пространстве, позволяющий проанализировать их функционирования в газетных контекстах, а также метод индукции, дедукции, применяемый как в естественных науках, так и в гуманитарных науках. *Результаты*: на основе практического анализа можно делать вывод, что китайские пословицы с метафорами не только отражают китайскую культуру, и описывают русскую культуру, обнаружено всего 3 типа метафор в нашей статье: пространственная метафора, онтологическая метафора и анималистическая метафора, в российском масс-медийном пространстве китайские пословицы метафорически отражают образ мышления человека, его мировоззрение и культурное установки. *Практическая значимость*: основные положения и выводы статьи могут быть использованы в научной и педагогической деятельности при рассмотрении вопросов о сущности межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: китайские пословицы, метафора, проекция, масс-медийное пространство.

COGNITIVE-METAPHORICAL STUDY OF CHINESE PROVERBS IN RUSSIAN MASS MEDIA SPACE

© 2018

Lyu Jingwei, postgraduate of the Department of Linguistics and Intercultural Communication
Far Eastern Federal University
(690922, Russia, Vladivostok, Sukhanova Street 8, e-mail: 1185902473@qq.com)

Abstract. *Purpose*: the article is devoted to the cognitive-metaphorical study of Chinese proverbs, used in the Russian mass media space. Metaphorization is based on the interaction of two knowledge structures, called “source” and “target”, a metaphorical projection occurs in the process of metaphorization. The metaphor is an expressive way of expressing proverbs, and also enhances their imagery and expressiveness. The main metaphorical projections of Chinese proverbs, encountered in the Russian mass media space are highlighted. *Methods*: a dialectical approach to the knowledge of Chinese proverbs in the Russian mass-media space, which allows to analyse their functions in newspaper contexts, as well as the method of induction, deduction, used both in the natural sciences and in the humanities. *Results*: based on practical analysis, it can be concluded that Chinese proverbs with metaphors not only reflect Chinese culture, and describe Russian culture, 3 types of metaphors were discovered in our article: spatial metaphor, ontological metaphor and animal metaphor, in the Russian mass-media space Chinese proverbs metaphorically reflect a person’s thinking, world view and cultural attitude. *Practical significance*: the main provisions and conclusions of the article can be used in scientific and educational activities when considering the issues of the essence of intercultural communication.

Keywords: Chinese proverbs, metaphor, projection, mass-media space.

Мы живём в метафорическом мире, метафора исследуется не только с точки зрения стилистики, она привлекает к себе исследователей из разных областей, как философии, логики, лингвистики, особенно когнитивной лингвистики и лингвокультурологии. «О метафоре высказывались не только учёные, но и сами её творцы, писатели, поэты, художники, кинематографисты» [1, с. 5]. С развитием межкультурной коммуникации, у ученых появляется возможность исследовать метафоры в иноязычном пространстве. Более того, в связи с ускорением когнитивно-дискурсивной парадигмы исследований расширяется пространство изучения метафоры [2, с. 202].

Актуальность изучения метафоры в пословицах обусловлена тем, что в пословицах выражается народная мудрость. Дискурс — это целостный феномен социально-коммуникативного опыта человека [3], масс-медийный дискурс предоставляет пространство для использования пословиц. В дискурсе содержится нечто большее, чем в слове, поскольку единицей, образующей дискурс является фраза, а не отдельное слово, которое не используется для построения теории метафоры [2, с. 202].

Метафора — онтогносеологическая процедура порождения и понимания смысла в процессе осознания бытия. Метафора по своей сущности способна преодолеть логику предельной формализации и выйти из круга «истребляющего потребления мира» [4, с. 30]. Метафора — это перенесение свойств одного предмета, явления или аспекта бытия на другой, по принципу их сходства в каком-либо отношении, и детальному рассмотрению метафоры как способа мышления в рамках когнитивной лингвистики посвящена работа Э. Маккормака “Когнитивная теория метафоры”, по его определению, метафора — это некий познавательный процесс, причиной возникновения метафоры является сопоставление семантических концептов [5, с. 1-4], то есть концептуальная метафора. Дж. Лакофф и М. Джонсон установили, что большая часть обыденной нашей концептуальной системы по своей природе метафорична, метафоричность концепта структурирует нашу повседневную деятельность. [6, с. 27-28]. По мнению исследователей теории дискурсивного понимания, метафора не столько когнитивный, сколько социальный феномен, в первую очередь, метафора рассматривается не как средство аргументации, а как отражение общих для определённой группы людей имплицитных категоризационных структур, оказывающих значительное влияние на «конструирование социальной реальности», именно дискурс порождает метафоры, метафоры рассматриваются как «агенты дискурса» [1].

Проанализированные пословицы в данной статье были взяты из официальных российских электронных газетных СМИ: «Комсомольская правда», «Известия», «Утро», «Российская газета», «Новая газета», «Независимая газета» и др. В общей сложности было анализировано 17 статей, которые цитируют китайские пословицы.

В ходе практического анализа можно сделать вывод, что китайские пословицы с метафорами не только отражают китайскую культуру, и описывают русскую культуру.

Обнаружено всего 3 типа метафор в нашей статье:

пространственная метафора, онтологическая метафора и анималистическая метафора.

Прототипом пространственной метафоры является китайская пословица 千里之行，始于足下 (Досл.: путь в тысячу ли начинается с первого шага), она цитируется в контексте статьи: «Древняя китайская поговорка гласит: «*Путь в тысячу ли начинается с одного шага*». Первый шаг к полноценному сотрудничеству сделан, теперь главное — не остановиться на полпути» [7]. Речь идёт о российских проблемах, метафорическая проекция происходит от физического образа к восприятию абстрактного и ментального пространства, физическое действие в сфере «источника» употребляется для выражения образа действия сотрудничества.

Другим важным способом построения метафоры служит онтологическая метафора, в которой зачастую употребляют конкретные предметы. Употребляется小斧砍大树 (Досл.: маленьким топором можно свалить большое дерево) в контексте статьи: «*Маленьким топором можно свалить большое дерево*» - гласит китайская мудрость. Следуя этой пословице, праправнуки Конфуция маленькими шажками покоряют большую Россию. На этой неделе под Москвой, в 15 минутах езды от МКАД, в районе «Шереметьево», открылся первый в России китайский таможенный терминал. Его назвали «Дружба»» [8]. Видно, что крестьянский быт переводится в образ действия в целом, речь идёт о китайско-российском сотрудничестве. Онтологическая метафора даёт нам доступ к восприятию межнационального сотрудничества в российском масс-медийном дискурсе.

Помимо проекции крестьянского быта на образ действия в целом, к онтологической проекции также относятся: проекция «кочевого быта» на «образ действия в целом», проекция «природного явления», «питания», «торговли» на «образ действия в целом».

Примером проекции «кочевого быта» на «образ действия в целом» является китайская пословица 好的轮子从不作响 (Досл.: доброе колесо никогда не скрипит) во фрагменте статьи: «Искренне и сердечно поздравляем Вас по случаю знаменательного в Вашей жизни события - 60-летия со дня рождения. Китайская мудрость гласит: «*Доброе колесо никогда не скрипит*. Это о людях, на которых всегда можно положиться. И конечно, это в полной мере относится и к Вам» [9]. В данной пословице слово “колесо” обозначает человека с определенными качествами. В другой китайской пословице так же можно обнаружить фразы с похожим смыслом, например开水不响，响水不开 (Досл.: кипяток не звучит, а звучащая вода не кипяченая) [10, с. 465] и 多鸣之猫，捕鼠必少 (Досл.: кошки, которые больше кричат, обязательно мало мышей ловят) [10, с. 230]. Различные вариации данной пословицы свидетельствуют о многообразии метафоры в китайских пословицах.

К проекции «природного явления» на «образ действия в целом» относится китайская пословица 木秀于林，风必摧之 (Обр.: высокое дерево скорее будет сметено ураганным ветром), эта пословица употребляется в контексте статьи: «Вице-председатель предпочитает быть в тени, в духе китайской мудрости: *«Высокое дерево скорее будет сметено ураганным ветром»*. Умея выслушивать чужое мнение, редко высказывает свое. Отсюда ореол таинственности, который, видимо, ему уже надоел» говорит о карьере (вице-председателя)» [11].

Дело в том, что в древность Китая, мудрецы соблюдают «умеренность», которая рассматривается как золотая середина и абсолютная истина для обеспечения собственной карьеры. Метафоры в пословицах косвенно способствуют регулированию речи и дела людей.

Данная пословица неоднозначна: с одной стороны, люди не должны выделять себя; с другой стороны, в современном обществе популяризируется индивидуальность и личность.

Достаточно заметны метафорические проекции «питания», «торговли» на «образ действия в целом» в онтологической метафоре, к примеру, в контексте статьи: «буквально с первых страниц китайский читатель узнает, что город Хоуп, где родился Клинтон, очень хорош с точки зрения фэн-шуй.

Президент также восторгается Мао Цзэдуном и цитирует его знаменитое изречение: «*«Если хочешь познать вкус груши, ты должен съесть ее сам»*, между тем в оригинальном тексте Клинтон не показывает ни малейшей симпатии к КНР. Напротив, один из его университетских преподавателей во время правления Мао подвергался пыткам, о чем экс-президент пишет в своих воспоминаниях» [12], что несомненно подтверждает китайская пословица: 想要知道梨子的味道，就要亲口尝一尝, а во фрагменте статьи: «Фужу было и остается одним из любимых блюд китайских эмигрантов…Фужу появился на несколько сотен лет позже самого доуфу. Старинная пословица гласит: *«доброе вино не нуждается в рекламе»*. Это же относится и к фужу» [13] цитируется китайская пословица酒香不怕巷子深 (Досл.: доброе вино не нуждается в рекламе). Последняя пословица не только демонстрирует китайскую культуру, но и иноязычную культуру, показывает, что, продукт всегда может быть известен людям благодаря своим превосходным качествам, даже если находится в незаметном месте. В китайском языке пословица 酒香不怕巷子深 — продолжение пословицы真金不怕红炉火 (Досл.: Настоящее золото огня не боится) [14], которая чаще всего употребляется для оценки выдающихся людей.

Проекция «питания» на «образ действия в целом» также в китайской пословице 第一个敢于吃螃蟹的人是勇敢的 (Досл.: первый, кто съест краба — смелый человек), пословица цитируется во фрагменте статьи: «Кайге: не знаю, потому что это совершенно новый для меня жанр. Я никогда не пробовал снимать фантастику. Это было нелегко: мы снимали шесть месяцев, потом еще год доводили картину до ума, мы работали с иностранными актерами, на съемочной площадке звучало как минимум пять языков. И тем не менее... В Китае есть пословица *«Первый, кто съест краба, — герой»*. По-моему, я могу считать себя героем. Я съел очень большого краба!» [15], краб в данном случае употребляется для восприятия социальной практики, он обозначает что-нибудь новое.

Бывает, что части тела людей рассматриваются как воплощение метафорического значения, употребляется китайская пословица 唇齿相依/互为唇齿 (досл.: губы и зубы) в контексте статьи: «Потребность в координации позиций и усилий на международной арене будет ощущаться тем яснее, чем сильнее будет вестись «сдерживание» наших стран. Именно этой потребностью, очевидно, вызвано подписание в ходе недавней встречи Владимира Путина и Си Цзиньпина в Пекине очень важного документа — Совместного заявления об укреплении глобальной стратегической стабильности. Хочется верить, что эта договоренность ляжет в основу нового уровня взаимодействия на всех фронтах гибридной войны против наших стран. И впредь мы станем прикрывать и оборонять друг друга, словами китайской пословицы, как *губы и зубы*» [16]. Эти лексемы, обозначающие части тела в данной пословице метафорически передают добрососедские отношения между Китаем и Россией.

Другой попыткой выражения метафорических значений является анималистическая метафора, которая выражает различные имплицитные значения с помощью животных образов.

Цитируется китайская пословица 不管黑猫白猫，抓住耗子就是好猫 (Досл.: не важно, какого цвета кошка — черного или белого, если она ловит мышей) в российском дискурсе: «Мы отмахиваемся – вы на Западе, мы на Востоке — и ничего здесь не меняется от того, кто хозяин Белого дома. У китайцев есть пословица —*неважно, какого цвета кошка, лишь бы она ловила мышей*. А в связи со сменой президентов — Обамы на Трампа —

они ее перефразировали: *«Неважно, какого цвета кошка — черного или белого, всё равно, это американская кошка»*» [17]. Образы «кошка» и «мышь» фигурируют в рамках социальной сферы. Кроме экономической сферы, пословица широко употребляется в политическом пространстве. Для достижения прагматической цели к пословице добавляется словосочетание «американская кошка», что описывает образ американского президента.

Суть метафоры состоит в сходстве двух сфер — «источника» и «цели», находя воплощение в понятийной близости "свойства", "признака" и "отношения" [18]. Пословица 不管黑猫白猫，抓住耗子就是好猫 используется впервые в статьях об экономических реформах Дэн Сяопина. Из-за своей ловкости и точности кошка символизирует любой метод, который поможет восстановлению экономики.

В анималистической метафоре выявляется также проекция «охоты» на «образ действия в целом», в которой животные отражают действия в карьере, когда речь идёт про китайскую культуру. Рассмотрим цитату во фрагменте статьи: «Ху Цзиньтао имеет репутацию технократа, прагматика и реформатора. Тем не менее о его политических взглядах и личных пристрастиях известно крайне мало. На протяжении всей своей политической карьеры «наследник» аккуратно держался в тени, свято следуя китайской народной мудрости: *«Птичку, которая высовывает голову, убивают первой»* — 枪打出头鸟» [19].

Кроме того, «охота» восходит к области архитектуры, искусства и других. Так китайская пословица 一箭双雕 цитируется во фрагменте статьи: «Подобные скульптурные композиции есть почти на всех островах Пэнху, и, наблюдая неподдельный интерес туристов к каменным изваяниям природы, смекалистые жители не оставили без внимания ни одно из них, придумав для многих подходящие названия, а заодно и незатейливые легенды. Получилось в соответствии со старинной тайваньской поговоркой — *"одной стрелой попал сразу в два орла"*» [20].

Китайская пословица 授之鱼不如授之以渔 (Досл.: дать не рыбу, но удочку) достаточно заметна в российском масс-медийном пространстве, она не раз заимствуется в различных контекстах дискурсов, зачастую подвергаясь трансформациям, как в контексте статьи: «По физическому действию это практически одно и то же, но по внутреннему импульсу «нате, и отстаньте от меня!» или «я хочу тебе помочь» — совершенно разные вещи. Причем главное — не поделиться деньгами, главное — научить человека зарабатывать. По китайской поговорке — *дать не рыбу, но удочку*» [21], «В общем, это похоже на интерпретацию старой китайской мудрости про то, что *дав человеку рыбу, ты обеспечишь его пищей на один день, а научив ловить рыбу — на всю жизнь*. Наши левые предпочитают однодневную кормежку, важно, чтобы это был день принятия с пищей решений о допуске их к власти…» [22] и в контексте статьи ««*Если хочешь, чтобы человек был сыт сегодня, дай ему рыбу. Если хочешь, чтобы он был сыт всегда, дай ему удочку*» … За три года программой уже воспользовались 3238 семей. 14 процентов из них уже вышли из категории «малообеспеченных», теперь они сами платят налоги и дают работу другим» [23]. Образ рыбалки генерализируется, под «удочкой» понимается опыт и квалификация. Обладая квалификацией людям легко справиться с работой. Пословица цитируется не только в статьях об экономике, но и о политике, употребляется в контексте борьбы с бедностью.

Дворцовый быт может быть источником появления новой пословицы, китайская пословица 指鹿为马 (Досл.: указывая на оленя, называть его лошадью) выступает в качестве примера. Пословица восходит к быту древней китайской дворцовой жизни, об этом говорится в фрагменте статьи: «Китайская поговорка *«указывая на оленя, называть его лошадью»* возникла из-за случая, который произошел в 207 г. до н.э. Тогда могущественный евнух Чжао Гао, задумав переворот, привёл в дворец оленя и назвал его лошадью. Те, кто были преданы Чжао Гао, немедленно подтвердили, что это лошадь. Те придворные, которые неосторожно заявили, что это олень, были казнены за недостаточную верность евнуху» [24]. В статье приводится историческая справка, как появлялась эта пословица. Тем не менее, в китайской культуре существует особое понимание концепций «черное» и «белое», кроме понятия «Инь-Ян». Белый цвет в китайской культуре не только означает «смерть», но и обозначает нечто возвышенное и святое, а черный цвет, напротив, обозначает коварство, преступление, хитрость нечто плохое, поэтому кроме 指鹿为马 также есть выражение: 指皂为白 (Досл.: называть чёрное белым), 以白为黑 (Досл.: принимать белое в качестве черного), 混淆黑白 (Досл.: выдавать чёрное за белое), 颠倒黑白 (Досл.: искажать черное и белое), 是非不分 (Досл.: не различать правильное от неправильного) и т. д, что дает нам представление о любви китайцев к антиномии «черное-белое», что тоже свидетельствует о плюрализме китайской культуры. В российском дискурсе цитируется пословица: ««Как я уже сказала, самое главное во вранье — чтобы оно было всеобщим. Чтобы тот, кто отказывается *называть лошадь оленем*, нес немедленную кару за измену светлым идеалам и недостаточную политическую прозорливость. Только тогда беспомощное вранье становится могучей идеологией» [25]. В данном случае значение пословицы ближе к «извращению истины», особенно к значению «называть белое чёрным», исходя из переводов, функционирующих в русских вариантах: извращать истину; выдавать одно за другое; называть белое чёрным [26, с. 20].

В ходе анализа было обнаружено, что китайские пословицы всегда обладают двумя планами, как буквальным, так и переносным. Именно переносный план приводит к метафоризации их значений. Метафора позволяет нам схватывать внутренний смысл пословиц с помощью внешних образов, таких как лошадь, олень, орел, рыба и т.д.

Метафорические проекции проходят по определённым принципам, которые зависят от когниции человека. Однонаправленная метафорическая проекция сформируется в результате опыта взаимодействия человека с окружающим миром, метафорическая проекция ведёт к реконструкции области цели [26], вот почему в китайских пословицах постоянно прослеживается связь с конкретными образами, как «кошка», «мышь», «дерево», «стрела», «орёл», «вино» и так далее. Овладение такой проекцией совершается с помощью трёх когнитивных инструментов: Великая цепь бытия (The Great Chain of Being), природа вещей, принцип экономии или количества. Наглядно эту схему можно представить следующим образом: человек > животное > растение > безжизненные вещи. [27].

Необходимо подчеркнуть, что при вхождении в русскую культуру некоторые китайские пословицы теряют свои метафорические значения. Зачастую, образ животных скрыт в их перефразируемых формах, например, китайская пословица 虎父无犬子 (Досл.: у отца-тигра нет сына-собаки) употребляется во фрагменте статьи: «*"У отца-героя сын будет добрым молодцем"*, гласит китайская пословица. Русский аналог — «Яблоко от яблони недалеко падает». И китайская, и русская пословицы хорошо объясняют внешнее сходство нынешнего руководителя Китая Си Цзиньпина и его отца, крупного революционного и государственного деятеля Си Чжунсюня» [28], мы рассматриваем эту форму как полную трансформацию, а трансформация служит причиной отсутствия образов животных в данной пословице.

Подводя итог, в нашей статье выделяется всего 3 метафорических проекции: пространственная метафора, онтологическая метафора и анималистическая метафора. Пространственная метафора составляет примерно 7.7%,

онтологическая метафора — 46.15%, анималистическая метафора — 46.15%. Было замечено, что в метафорической проекции наблюдается следующий принцип: от конкретного к абстрактному; от жизненного явления, быта к социальной сфере или образу действия в целом. В то же время, количество и модель метафорической проекции не фиксированы и не совпадают, одна и та же сфера «источника» может быть проектирована на множество разных сфер «цели», и наоборот, одна и та же сфера «цели» восходит к множеству разных сфер «источника». Именно метафорические проекции способствуют реализации китайских пословичных выражений в российском масс-медийном пространстве. Метафоры не только являются способом построения пословичных изречений в российском масс-медийном пространстве, но и положительно влияют на образность речи, отражают всю глубину культуры и мудрости китайского народа.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Арутюнова Н.Д. Метафора и дискурс. // В сборнике: теория метафоры. Пер. с англ. / под редакцией Н.Д. Арутюновой и М.А. Журинской. М.: Пресс, 1990. 512 с.

2. Клименова Ю.И. Интегративный подход к исследованию метафоры // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2009. С. 201-205.

3. Будаев Э.В. Постсоветская действительность в метафорах российской и британской прессы. Нижний Тагил: Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия, 2007. 149 с.

4. Тарасова. О.И. О сущности метафоры // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 7, Философия. 2010. № 2 (12). С. 26-30.

5. Еремина Ю.Ю. Метафора — это не сравнение, а способ мысли // Теория языка и межкультурная коммуникация. 2010. № 7, С. 28-31.

6. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живём // Пер. с англ. / под ред. и с предисл. А.Н. Баранова. М. Едиториал УРСС, 2004. 256 с.

7. Студенты из Китая могут стать магистрами или аспирантами петербургского вуза // Комсомольская правда. [Электронный ресурс] URL: https://www.spb.kp.ru/daily/26337/3220779/ (дата обращения: 15.10.2018).

8. Коц А. Китайская граница уже под Москвой // Комсомольская правда. [Электронный ресурс] URL: https://www.kp.ru/daily/23750/55877/ (дата обращения: 17.10.2018).

9. 23-августа свой 60-летний юбилей отпразднует Гайоз Макиев // Комсомольская правда. [Электронный ресурс] URL: https://www.stav.kp.ru/daily/24543.4/721228/ (дата обращения: 17.10.2018).

10.温端政. 中国谚语大全（上）. 上海：上海辞书出版社, *2003. 1395 p.*

11. Савенков Ю. Дипломатические смотрины // Известия. [Электронный ресурс] URL: https://iz.ru/news/261663 (дата обращения: 18.10.2018).

12. Моника заговорит с Биллом по-русски // Утро.ru. [Электронный ресурс] URL: https://utro.ru/articles/2004/07/21/331884.shtml (дата обращения: 18.10.2018).

13. Фужу — особый доуфу // Российская газета. [Электронный ресурс] URL: https://rg.ru/2014/12/05/fuzu.html (дата обращения: 20.10.2018).

14.百度知道. *[Электронный ресурс] URL: https://zhidao.baidu.com/question/652586614515391205.html (дата обращения: 18.10.2018).*

15. Федина А. Режиссёр Цен Кайге："Я съел очень большого граба！" // Известия. [Электронный ресурс] URL: https://iz.ru/news/314899 (дата обращения: 20.10.2018).

16. Тавровский Ю. КАРТ-БЛАНШ. Вашингтон ударяет помягкому // Независимая газета. [Электронный ресурс] URL: http://www.ng.ru/world/2016-08-08/3_kartblansh.html (дата обращения: 20.10.2018).

17. Черных Е. Россия и Китай обгонят Америку по новому шёлковому пути // Комсомольская правда. [Электронный ресурс] URL: https://www.kp.ru/daily/26676.3/3698901/ (дата обращения: 21.10.2018).

18.张敏. 思维与智慧. 北京：机械工业出版社・*2003. 172 p.*

19. Бабасян Н. Новый китайский лидер предпочитает танцевать в одиночку // Известия. [Электронный ресурс] URL: https://iz.ru/news/269682 (дата обращения: 22.10.2018).

20. Пиляцкин Б. Жемчужное ожерелье у тропика Рака // Известия. [Электронный ресурс] URL: https://iz.ru/news/577670 (дата обращения: 22.10.2018).

21. Поправка веником // Известия. [Электронный ресурс] URL: https://iz.ru/news/354957 (дата обращения: 23.10.2018).

22. Зеркало нашей лени // Газета, ru. [Электронный ресурс] URL: https://www.gazeta.ru/comments/2011/12/08_a_3919118.shtml (дата обращения: 23.10.2018).

23. Откуда берутся богатые? Из бедных! // Известия. [Электронный ресурс] URL: https://iz.ru/news/345946 (дата обращения: 23.10.2018).

24. Латынина Ю. Таким способом можно блистательно посадить в России любого из 7 миллиардов жителей планеты Земля // Новая газета. [Электронный ресурс] URL: https://www.novayagazeta.ru/articles/2016/03/21/67883-donetskiy-protsess-pozornyy-i-smeshnoy (дата обращения: 23.10.2018).

25. Латынина Ю. Донецкий процесс: позорный и смешной // Новая газета. [Электронный ресурс] URL: https://www.novayagazeta.ru/articles/2016/03/21/67883-donetskiy-protsess-pozornyy-i-smeshnoy (дата обращения: 25.10.2018).

26. Войцехович И.В. Практическая фразеология современного китайского языка. М.: АСТ: Восток-Запад, 2007. 509 с.

27.汪少华. 谚语 架构 认知 // 外语与外语教学, *2008, No (6). P. 4-6.*

28. Тавровский Ю. В. Два китайских лидера: отец и сын // Независимая газета. [Электронный ресурс] URL: http://www.ng.ru/ideas/2015-04-10/5_china.html (дата обращения: 25.10.2018)

Статья поступила в редакцию 06.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 81

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТА ВОЙНЫ В ТЕКСТАХ ПЕСЕН МУЗЫКАЛЬНОЙ ГРУППЫ SODOM

© 2018

Малетин Евгений Андреевич, старший преподаватель кафедры иностранных языков в сфере физических и химических наук
Санкт-Петербургский государственный университет
(199034, Россия, Санкт-Петербург, Университетская набережная, д. 7–9, e-mail: gtskeugen@yandex.ru)

Аннотация. Статья посвящена особенностям репрезентации концепта в песенном дискурсе. В качестве центрального объекта исследования выступает концепт «War». Автор утверждает, что данный концепт получил многообразное отражение в песнях музыкального коллектива «Sodom». Песенный дискурс рассматривается в статье как часть художественного дискурса, в нем получают своеобразное отражение значимые для социокультурного сознания представления, смыслы и оценки. Рассмотрение концепта войны в теоретической проекции позволяет автору более детально изучить выбранную им тематику. На примере песенных текстов на военную тематику изучается парадигма ключевого исследуемого концепта «война». Песенный образ не только отражает, но и обобщает действительность, благодаря чему война в песне предстает как социально-личностное событие. Цельность и внутреннее единство песенного образа обеспечивают его воспроизводимость и интенсивность эмоционального воздействия. В результате анализа автор приходит к выводу, что в песнях рассматриваемого им коллектива выделяется устойчивый набор средств, эксплицирующих концепт «War», а именно негативно окрашенная лексика, стилистические фигуры (рефрен и строфическая анафора). Более того, автор обращает внимание на специфику эмоциональной окраски в контексте отображения концепта войны в песенном дискурсе и констатирует, что она способна варьироваться от негативно до положительно окрашенной.

Ключевые слова: война, концепт, песенный дискурс, семантическое значение, когнитивная лингвистика.

THE REPRESENTATION OF THE CONCEPT OF WAR IN THE LYRICS OF MUSIC BAND SODOM

© 2018

Maletin Evgeny Andreevich, senior lecturer of the Department of foreign languages in the field of physical and chemical Sciences
SPbSU
(199034, Russia, Saint-Petersburg, Universitetskaya Naberezhnaya, 7-9, e-mail: gtskeugen@yandex.ru)

Abstract. The article is dedicated to the peculiarities of representation of the concept in the song discourse. As the central object of this scientific work the concept of “War” has special significance. The author asserts that this concept was reflected in the various songs of “Sodom” band. In this article song discourse is considered as a part of the artistic discourse, it produced a kind of reflection of the significant social and cultural consciousness of notions, meanings and evaluations. Considering the concept of war through the theoretical vector makes the author study the chosen theme more thoroughly. The author shows that in the artistic discourse, the figurative meaning of the concept is primarily actualized by the example of song texts about war. Song image not only reflects, but also summarizes the reality, so that the war in the song appears as a social and personal event. Inner unity of song image ensures reproducibility and intensity of its emotional impact. As a result of analysis, the author concludes that in the “Sodom ”songs’ discourse a stable set of means stands out and it explicates the concept of “war” (negative vocabulary, refrain and strophic anaphora). Besides, the author pays attention to the specificity of the emotional manifestation in the war concept through the song discourse and claims that it may vary from negative to positive vocabulary.

Keywords: war, concept, song discourse, semantic meaning, cognitive linguistics.

Когнитивная лингвистика представляет собой зародившееся в конце второй половины двадцатого столетия совершенно новое течение в науке, посвященной изучению языковых явлений. Появлению такой отрасли лингвистики поспособствовал тот факт, что существовавшая ранее формальная лингвистика попросту не смогла больше давать верные и полные ответы на все новые возникающие вопросы. Появившись, когнитивная лингвистика позволила рассматривать языковые явления в качестве определенного инструментария для познания имплицитных лингвистических структур. Стоит также отметить и то, что, в отличие от доминировавшей прежде формальной лингвистики, когнитивная лингвистика отображает собой принцип конвергентности, взаимодействия познавательной сущности и лингвистики. Другими словами, когнитивная лингвистика есть отражение познаваемого с лингвистической точки зрения, корреляция человеческого сознания с языком, а также языковая роль в рамках познавательного процесса.

Как и любая научная отрасль, когнитивная лингвистика имеет ряд своих разделов. Подобное разделение обусловливается полиморфным назначением рассматриваемого нами вида лингвистики, который, в отличие от занявшей в середине двадцатого века позицию традиционной формальной логики, охватывает более широкий спектр векторов науки, тем самым не представляя язык как самоцель. Кроме того, в защиту данного аргумента следует сделать особый акцент на том, что исследователем И.И. Шафигуллиной констатировался тот факт, что для детального и полного рассмотрения того или иного концепта важно помнить о том, что «концепт значительно шире языкового значения» [1, с. 227]. Отметим, что для изучения репрезентативности концепта войны в текстах песен музыкальной группы «Sodom» нам необходимо обратиться к такому разделу когнитивной лингвистики как когнитивная семантика, которая, в свою очередь, в качестве основной научной директивы ставит лексическую семантику. Выбор данного ответвления когнитивной лингвистики объясняется тем, что именно посредством лексико-семантического подхода представляется возможным осуществление исследования того или иного концепта, в данном случае концепта войны, и его репрезентативности.

Говоря о степени изученности репрезентативности концепта войны, стоит констатировать, что подобный феномен является достаточно исследованным с точки зрения когнитивной лингвистики. Так, в качестве подтверждения этих слов можно привести в пример проведенные российскими учеными научные исследования, в ряде которых можно выделить труды И.В. Ерофеевой [2], М.А. Потапчук [3], А.А. Осиповой [4] и др. Стоит указать на тот факт, что данные авторы в разных вариациях рассматривали концепт войны и, как следствие, им удалось расширить диапазон научности данного исследуемого и в нашей работе лингвистического явления. Так, например, И.В. Ерофеева исследовала более двухсот текстов, содержащихся как в российских газетах, так и взятых из программ вещания основных телеканалов.

И примечательно то, что результативность проводимого исследования заключается в выявлении вариативности и множественности «объективации концептуальной сферы война» [2, с. 72]. Также нельзя не отметить, что М.А. Потапчук в качестве основного предмета исследования в сфере лингвистики выбрала именно концепт войны, при изучении которого автор пришел к умозаключению о том, что, вследствие своей «полиструктурности», концепт «война» может отражаться в различных форматных вариациях: «в виде фрейма или сценария, картинки, схемы, пропозиции, гештальта или понятия» [5, с. 50].

Говоря о том, что было сделано в области изучения концепта «война» с точки зрения когнитивной лингвистики, нельзя не упомянуть тот факт, что некоторые исследователи, такие как Д.Д. Хайруллина и А.А. Осипова, задавались целью проанализировать роль так называемых «средств» отображения самого концепта, изучая его отображение в рамках идиоматического контекста [6] и паремии [4]. Исходя из этого, можно прийти к умозаключению, что концепт «война» является достаточно изученным элементом в контексте когнитивной лингвистики, включая рассмотрение данного концепта в парадигме песенных текстов [3]. Однако данное исследование направлено на расширение диапазона научной изученности отображения концепта войны сквозь призму когнитивной лингвистики, руководствуясь песенными текстами музыкального коллектива «Sodom» в качестве материальной базы.

Цель данного научного исследования заключается в изучении репрезентативности концепта «War» в песенном дискурсе музыкального коллектива «Sodom». Поставленная цель научного исследования подразумевает под собой решение следующего ряда *задач:*

- провести лексико-семантический анализ основных и производных лексем, относящихся к исследуемому концепту;
- определить ряд средств, с помощью которых осуществляется репрезентация концепта в песенных текстах;
- изучить основные характеристики созависимости концепта «война» с другими концептами;
- исследовать роль стилистических фигур (анафора, эпифора) в отображении концепта войны в песенном дискурсе.

Такое явление как концепт и его репрезентативность зависит от многих факторов. Но ключевым из таковых нами выбран именно лексико-семантический вектор, который, как уже было указано выше, является производным от когнитивной семантики. Исходя из того, что война являет собой «социально-личностное событие» [7, с. 66], она обязательным закономерным образом проявляет себя в текстах песен. Подобное действие реализуется посредством лексических рядов. Так, О.А. Гордиенко и В.Е. Зиньковская в своей совместной научной работе в качестве лексического средства отображения концепта «война» указывают на антиномические ряды: «активное разрушение - пассивное созерцание; противник - союзник; война - мир» [8, с. 29]. Более того, при рассмотрении репрезентации концепта войны в теоретической проекции К.А. Жуков отмечает среди прочих средств отображения рассматриваемого нами концепта так называемые «лексические спутники» концепта, как то «боль», «скорбь», «страдание», «горе», «болезнь» [9, с. 82]. Придерживаясь аналогичной точки зрения, а также отмечая в качестве основной характеристики репрезентативности концепта «война» «остро напряженную лексику», Д.Д. Хайруллина, помимо отмеченных выше К.А. Жуковым, вводит такой лексический спутник концепта «война», как «огонь», которые подразумевает под собой многообразные трансформации, как то «пламя», «битва», «искупление», «наказание» [6, с. 124].

Исследуя важные теоретические положения касательно концепта «война» и его репрезентативности с точки зрения когнитивной семантики, нельзя оставить без внимания тот примечательный факт, что выше указанный концепт не обязательно должен отображаться посредством негативно окрашенной эмоциональной лексикой. Данная точка зрения была представлена М.А. Потапчук в ее научной работе «Концепт «война» в русском языке и культуре» и подтверждалась констатацией ученым того факта, что война может отображаться «как негативными …, так и положительными лексическими вариациями: солдат, герой, верность, память, честь, Родина, победа» и т.д. [5, с. 50]. Относительно негативно-окрашенной лексики автор уточняет, что концепт войны актуализируется посредством «изображения горящих домов, огня, дыма пожарищ или пепелищ» [5, с. 50]. Отметим также, что такого же мнения придерживается и такой исследователь как Т.Ю. Колупанова [10, с. 58].

Теперь, когда нами были обозначены наиболее важные для практической части данного исследования теоретические положения, следует приступить к выполнению всех отмеченных выше задач на основе текстов песен англоязычной музыкальной группы Sodom. Для детального исследования репрезентации концепта «War» в песенном дискурсе этой группы нами будут отобраны тексты из двух альбомов группы, а именно «Agent Orange» (1989) [11] и «M-16» (2001) [12]. В общей сложности нами было исследовано 19 композиций из 21, потому как в оставшихся двух песнях тематика войны не фигурировала абсолютно, чего нельзя сказать о подавляющем большинстве песен из двух конкретных альбомов. Для того чтобы объективным образом оценить степень репрезентации концепта «War» в песенном дискурсе группы «Sodom», целесообразным будет представить полученную информацию не по каждой композиции отдельно, а общим списком песен из двух исследуемых нами альбомов. Таким образом, представим обнаруженные нами слова и словосочетания репрезентативности концепта «War» в альбомах «Agent Orange» и «M-16» группы Sodom в порядке уменьшения частотности употребления: *«war»* - война (7 р.); *«fire»* - огонь (5 р.); *«scars»* - шрамы, *«to die»* - умирать (2 р.), *«gun»* - оружие (2 р.); *«bullets»* - пули (5 р.); *«magazine»* - обойма, магазин; *«slaughter»* - резня, бойня (3 р.); *«trigger»* - курок (2 р.); *«pain»* - боль; *«death»* - смерть (5 р.); *«knife»* - нож (2 р.); *«power»* - сила, мощь (2 р.); *«honor»* - честь; *«heroes»* - герои; *«perish»* - умирать; *«battle»* - битва; *«patriotism»* - патриотизм; *«dictator»* - диктатор; *«kamikaze»* - камикадзе; *«bomb»* - бомба (3 р.); *«death»* - смерть (2 р.); *«blood»* - кровь (5 р.); *«attack»* - атака (2 р.); *«fight»* - бой (4 р.); *«weapon»* - оружие; *«enemy»* - враг (2 р.); *«shot»* - выстрел; *«to destroy»* - разрушать (3 р.); *«pilots»* - пилоты; *«machine»* - военная машина; *«crush»* - крушить; *«rage»* - ярость, боль; *«bout»* - бой; *«courage»* - мужество; *«arena»* - арена; *«thunder»* - буря, ураган (2 р.); *«vendetta»* - вендетта, месть; *«to burn»* - гореть (2 р.); *«machine gun»* - автоматическое оружие (3 р.); *«dead»* - мертвый; *«graves»* - могилы; *«evil»* - зло (2 р.); *«flame»* - пламя (3 р.); *«warrior»* - воин; *«hell»* - ад (2 р.); *«fury»* - ярость; *«triumph»* - триумф; *«mine»* - мина; *«genocide»* - геноцид; *«glory»* - слава; *«extermination»* - уничтожение; *«firepower»* - огневой удар; *«killer»* - убийца; *«hero»* - герой; *«legion»* - легион; *«flag»* - флаг; *«aggressor»* - агрессор; *«hate»* - ненависть; *«soldier»* - солдат; *«marine»* - военно-морской флот.

Из полученных нами данных становится очевиден тот факт, что концепт войны репрезентирован в текстах песен данного музыкального коллектива преимущественно посредством негативно-окрашенной лексики (кровь, ненависть, убийство, оружие, бой, битва, смерть и т.д.). Однако совершенно неверным было бы утверждение того, что положительная эмоциональная лексика в процессе репрезентации военного концепта полностью отсутствует (флаг, герой, слава, триумф, патриотизм). Итого, из исследованного нами общего числа лексико-семантических элементов количеством 65 слов с положительной эмоциональной окраской оказалось всего 5,

что дает возможность прийти к заключению о том, что концепт «война» в текстах песен группы «Sodom» в основном выражена лексикой с негативной смысловой нагрузкой.

Также, отдельное внимание в процессе репрезентации концепта воны в песенном дискурсе данного музыкального коллектива заслуживает такая стилистическая фигура, как рефрен, заключающийся в неоднократном повторе целой фразы. Например,

-*«Agent Orange... burn*
Agent Orange... burn» (песня «Agent Orange»);
-*«We shoot 'em down*
We shoot 'em down (down)
We shoot 'em down, down» (песня «M-16»).

Помимо рефрена, в процессе репрезентации рассматриваемого нами концепта также играет роль строфическая анафора, которая представляет собой лексический повтор в начале каждой строфы:

-*«I am the war*
Never disarmed
I am the war
Within my heart
I am the war
Supreme command
I am the war
Living on the edge
I am the war» (песня «M-16»).

Более того, кроме отмеченной выше строфической анафоры, в тексте отображается сама образная сторона концепта «War».

Подводя итоги, следует отметить, что проведение данного исследования обеспечило детальное изучение репрезентативности концепта «War» на примере текстов песен музыкальной группы «Sodom». В ходе проведения исследования нами был проработан концепт и его отображения в различных по характеру контекстах. Также, в качестве дополнительного вывода можно привести тот факт, что нами было обнаружено, что концепт войны преимущественно репрезентируется посредством негативно окрашенной лексики. Примечательно и то, что нами не было обнаружено определенных различий в лексико-сематическом отображении концепта «War» в альбоме 1989 и 2001 годов, о чем свидетельствует статичная для музыкального коллектива манера его представления в песенных текстах. Более того, нам удалось установить, что в процессе отображения концепта войны немаловажно и наличие стилистических фигур, таких как рефрен и строфическая анафора.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Шафигуллина И.И. Репрезентация концепта страх в современной лингвокультуре // Вестник Казанского технологического университета. - 2012. - С. 227-229.

2. Ерофеева И.В. Концепт «война» в современном медиатексте: репрезентация традиционных моделей // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Филология, история, востоковедение. - 2015. - С. 72-80.

3. Потапчук М.А. Специфика вербализации концепта в песенном дискурсе // Гуманитарный вектор. Серия: Филология, востоковедение. - 2014. - №4 (40). - С. 30-32.

4. Осипова А.А. Специфика вербализации концепта в песенном дискурсе // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. - 2014. - №77. - С. 193-195.

5. Потапчук М.А. Концепт «война» в русском языке и культуре // Челябинский гуманитарий. - 2011. - №4 (17). - С. 48-51.

6. Хайруллина Д.Д. Репрезентация концепта «огонь» во внутренней форме английских и татарских фраззеологизмов // Вестник Костромского государственного университета. - 2009. - №1. - С. 124-128.

7. Эмер Ю. А. Концепт «война» в современном песенном фольклоре: когнитивно-дискурсивный анализ // Вестн. Томск. гос. ун-та. 2012. Сер. Филология. № 4 (20). С. 58-67.

8. Гордиенко О.А., Зиньковская В.Е. Концепт «война» в литературе XXI века (на материалах Кавказской войны) // Концепт. - 2015. - №8. - С. 27-35.

9. Жуков К.А. Отражение концепта «война» в английских и русских паремиях // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. - 2005. - С. 82-84.

10. Колупанова Т.Ю. Лексико-семантические особенности репрезентации концепта «Россия» в поэзии М.Ю. Лермонтова // Мир русского слова. - 2015. - №1. - С. 57-61.

11. Sodom/Agent Orange // Genius Режим доступа: https://genius.com/Sodom-agent-orange-lyrics (дата обращения: 24.10.2018).

12. Sodom/M-16 // Genius Режим доступа: https://genius.com/albums/Sodom/M-16 (дата обращения: 23.10.2018).

Статья поступила в редакцию 29.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 811

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЮРИДИЧЕСКОГО ТЕКСТА НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

© 2018

Мироненко Виктория Владимировна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин
Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского, филиал в Севастополе
(299038, Россия, Севастополь, ул. Астана Кесаева, 14 ж, e-mail: vikmir2606@yandex.ru)

Аннотация. В статье рассмотрены лексико-семантические особенности англоязычных юридических текстов, выявлены языковые явления, которые необходимо учитывать при переводе документов, что является важным для их адекватного перевода. На основе функциональных, структурных и семантических характеристик выводится определение юридического термина, под которым предлагается понимать слово или словосочетание, употребляющееся в условиях функционирования юридического официально-делового стиля языка, выражающее ключевое понятие правовой нормы, обладающее четкими семантическими границами, узкой лексической сочетаемостью. Анализируется перевод одноэлементных и многокомпонентных юридических терминов, в основе которых лежит функционально-стилевая принадлежность компонентов термина, выделение определяемого слова, анализ смысловых связей между элементами словосочетания и деление их на смысловые группы, подбор соответствия. Автор статьи отмечает, что основную долю всех трансформаций при переводе юридических текстов составляют лексические трансформации. Реже используются лексико-грамматические трансформации. Рассмотрены стратегии переводческой деятельности. Возникшая настоятельная потребность в подготовке высокопрофессиональных переводчиков в сфере межкультурной коммуникации юридической направленности вызывает необходимость изучения вопроса эквивалентности языков, влияния первичного языка на вторичный. В условиях межкультурной коммуникации исследование факторов перевода юридического текста строится с учётом основных особенностей языковой культуры, типа и механизма социального кодирования родного и иностранного языков.

Ключевые слова: юридический текст, перевод, лексико-семантические особенности, юридический термин, трансформация, стратегия.

LEXICAL AND SEMANTIC FEATURES OF THE LEGAL TEXT IN FOREIGN LANGUAGE

© 2018

Mironenko Victoria Vladimirovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the department of social and humanitarian disciplines
Crimean Federal University named after V.I.Vernadsky, branch in Sevastopol
(299038, Russia, Sevastopol, Astana Kesaeva str., 14 w, e-mail: vikmir2606@yandex.ru)

Abstract. This article discusses lexical and semantic features of English-language legal texts, identifies linguistic phenomena that must be taken into account when translating documents, it is important for their adequate translation.On the basis of functional, structural and semantic characteristics, a definition of a legal term is derived, by which it is proposed to understand a word or phrase used in the functioning of a legal official business style of the language, expressing the key concept of a legal norm, having clear semantic boundaries, narrow lexical compatibility. The translation of single-element and multicomponent legal terms based on the functional and stylistic identity of the components of the term, the allocation of the word being defined, the analysis of semantic links between the elements of the word combination and their division into semantic groups, matching is analyzed. The author notes that the main share of all transformations in the translation of legal texts is lexical transformations. Less commonly used lexical and grammatical transformations. Strategies of translation are considered. The emerging imperative need to train highly professional translators in the field of intercultural communication of legal orientation makes it necessary to study the question of equivalence of languages, the influence of the primary language on the secondary. In the context of intercultural communication, the study of the factors of translation of a legal text is constructed taking into account the main features of language culture, the type and mechanism of social coding of the native and foreign languages.

Keywords: legal text, translation, lexical and semantic, legal term, transformation, strategy.

Formulation of the problem. Increase in contacts between representatives of different linguistic communities in various fields of scientific knowledge leads to the need for high-quality translation of texts from one language to another.

Nowadays all the problems of translation studies are analyzed in relation to the peculiarities of translation from a foreign language into the native one by a translator. Many scientific works are devoted to translation into a foreign language. That is why the choice of the topic of this article is due to two factors: insufficient knowledge of the process of translating from the native language into a foreign language and the recently increased interest in the social and cultural patterns of the text which are necessary to ensure high quality translation.

The creation of the text that can be a full replacement of the original text in the process of intercultural communication with the help of translational language is relevant. Experts take into account lexical and semantic features of English-language legal texts when they translate documents into foreign language, determine the semantic proximity of the text in native language and the text in foreign language.

Analysis of recent publications. The development of international relations, the increase in the volume of legal regulation, the expansion of the terminological apparatus of law are the cause of interest in problems of the theory and practice of legal translation. The study of lexical and semantic features of the text is devoted to the scientific works of A.A. Atabekova [1], O.V. Barabash [2], S.V. Vlasenko [3], V.Z. Demyankov [4], V.B. Isakov [5], T.V. Kashanina [6], D. Lotte [7], M.M. Muschinina [8], F.A. Sokolov [9], A.A. Teleshev [10], V. Turanin [11], D.N. Slepnev [12], A.F. Cherdantsev [13] and others. Scientists believe that one of the most urgent problems is the interpretation of legal text. Therefore, the search for new approaches to translation activities is needed. How correctly and skillfully a person uses translation techniques, depends on the correct understanding of the translated text. It is especially important for texts of a special nature.

Statement f basic material. The study of the translation peculiarities of any text is based on the main features of language culture, the type and mechanism of social coding of the native and foreign languages in the context of intercultural communication.

Such an approach helps in the best way to solve practical problems which are related to the peculiarities of translation, in particular, a legal text. Not only knowledge of legal terminology, judicial-procedural systems and legal norms, but also the personal qualities of the translator, who is not only

bilingual, but also capable of reconstructing the cultural context of the original text, plays an essential role in the understanding of the text by representatives of other nations. A scientist should feel the cultural characteristics, lexical and semantic features of the translated text because language is not an isolated subject. It is a part of the culture while translation is not only a substitute for a language, it is also a functional substitute for cultural elements.

Legal discourse is a complex expression of the relationship between a man and society in the field of jurisprudence. The legal text is a product of the relevant discourse and a distinctive factor between people of different cultures.

Any legal text should be accurate and full of presentation of the material in the almost complete absence of those expressive elements that are used in fiction and that give speech emotional richness.

The specialist who translates the legal text tries to exclude the possibility of arbitrary interpretation of the translated sentences. As a result, in the legal literature there are almost no such expressive means as metaphors, metonymy and other stylistic figures that are widely used in works of art to give a lively, figurative speech.

The authors of legal texts avoid the use of expressive speech in order not to violate the main principle of legal terminology – accuracy and clarity of thought. That is why the legal text seems somewhat dry. It is devoid of elements of emotional coloring.

The translator needs not only to preserve the meaning of the original legal text but also to construct the sentences so that they should be understandable for a native speaker. In this regard, the problem of equivalence levels in translation appears in a new light. Different scientists identify different levels of equivalence of the text in original and the translation of the text. Most of them consider that equivalence should be considered at the level of vocabulary and grammar, but their opinions differ. It is important to take into account higher levels (text level, cultural level, etc.). The equivalence at these levels provides the same pragmatic effect on the recipient of information as the text of the original.

When a specialist begins to translate from Russian into English, he begins with lexical and semantic features transformations of the text at the level of a separate sentence as a minimal speech work. However, this is not a grammatical sentence. This is a sentence that coincides in a form and is included in a specific speech situation and has a specific communicative task. Thus, the focus is on the communicative perspective of the proposal. It is actual segmentation that performs a communicative function, conveys information and influences the choice of grammatical and semantic structures, the way a sentence is constructed.

When a person translates a legal text from Russian into English, he can trace the steady tendency of somelexical and semantic features which prevail over others. If it is possible to analyze the quantitative ratio of the used lexical transformations, then it can be noticed that the tendency of refusal in the process of translation from some semantically redundant words that do not have important semantic meaning.

The specifics of the translation of legal documents is primarily due to the presence in the source language of well-established terms and expressions, in the narrow field. Functional, structural and semantic characteristics terms of legal terms allow us to derive the following definition. The legal term is a word or phrase usedin the functioning of the legal underlay of the official businesslanguage style, expressing the key concept of the legal norm, possessingclear semantic boundaries, limited opportunitieshabits. At the same time, as experts note, the greatest difficulties are caused by 'the translation is not of the legal terms proper recorded inlanguage system in explanatory and translation dictionaries and reference books, and unitslexical and semantic language system' [14, c. 139–142], the meaning of which in specific legal documents is determined by the lingual and cultural context.

High-quality translation implies respect for lexical and semantic features of the text. According to L. Tkacheva [15] all legal terms can be divided into three groups:

- simple one-component terms, for example, accept (acceptance), auction (auction), exchequer (treasury), taxation (law), lawfully (legal);
- complex two-part (three-part, four-part) terms, for example, taxpayer (налогоплательщик), chairman (председатель судебного заседания); driving under the influence (вождение автотранспортного средства в состоянии алкогольного опьянения).

Words in English have a more abstract character than similar ones in Russian; a generalization technique finds great use when a word or a word combination of the source language with a narrower meaning is replaced with the corresponding one from English, but with a broader meaning. So, the phrase «входеследственногоэксперимента» corresponds to the English 'in a re-enactment of the crime'; the phrase «написалявкусповинной» – 'wrote a surrender'.

Changes may be complex. There is a transformation of both individual words and sentences in general. Despite the fact that the lexical units do not have a common internal form and similar semantic components, they sufficiently convey the semantic content expressed in different languages: «прекращается» – 'no longer valid'.The unit is replaced with a logical word or phrase: «подзащитныйпояснил» – 'the defendant described these events as follows.

In the context of legal translation, it is important to note structural and logical transformations, which include:

1. Situational compensation (the translator uses this type of transformation in the need to introduce his own notes, the so-called footnotes. Departing from the postulate about the invisibility of the mediation being carried out, he uses footnotes as an explicative method that helps to fill in the translation, most likely unknown for the recipient, cultural information).
2. Stylistic compensation (legal translation, in particular, translation of investigative and judicial documents, sometimes involves correcting stylistic mistakes, changing incorrect, erroneous combinations of words and bring the original text to the desired presentation style in the target language).
3. Logical and grammatical compensation (there may be hard-to-read or unreadable places in the course of the translation of handwritten investigative and judicial documents) [16, c. 96–101].

It is necessary to restore the logical-grammatical connection of the sentence.

Thus, it may be denoted that the reception of lexical omission, generalization, the reception of semantic development and holistic transformation that are the most frequently used in the translation of legal text from Russian into English – and, in addition, it can be singled out a group of structural and logical transformations as an addition to the current translation transformations.

In the process of translating a legal text from Russian into English, the following strategies are implemented.

1. A strategy for a general assessment of the stylistic proximity of the legal text in original and that group of texts to which the translation text should belong.

When implementing this strategy, the translator must assess the degree of emotionality and expressiveness of the translated text (in Russian) and bring it by choosing appropriate equivalents in line with the norms of the English political discourse.

Within the framework of this strategy, it is necessary to single out all those parts of the translated text, where its author emphasizes his personal opinion, creates the 'presence effect' and resorts to excessive conversation. Further search for translation solutions should be approached to the norms of English political discourse. A subjective, categorical personal assessment is recommended to be converted to a more implicit evaluative characteristic of the English political text with a lesser degree of categorical. Accounting to these features during the translation it is more conducive to ensure pragmatic equivalence of original text and text translation

than the direct transfer of all the features of original text that violate the norms of the English legal text.

2. It is necessary to observe the structure of the organization of the translation text (division of the text into paragraphs, taking into account the boundaries of super phrase unity as text segments (oral or written), characterized by relative semantic and functional completeness, close logical, grammatical and lexical links that unite the components of the text.

3. Structural transformation of specific sentences included in the source text into sentences in the target language [17, c. 174–177].

Basically, in the process of translation into English, the following transformations occur:

–structural transformation and division of the proposal;

–consolidation of sentences during translation;

–transformations associated with the logical presentation of information in a legal text;

–additions or omissions that ensure compliance with accepted grammatical norms of constructing a sentence in the English language.

–logical layout of semantic groups [18].

The following tips should be kept in mind while doing legal translation:

1. Identify technical difficulty, volume and linguistic peculiarities.

2. A legal translator requires a sound knowledge in legal as well as cultural and linguistic fields.

3. There are separate areas of law within the legal field that require specific translation techniques. A legal translator should refer to a bilingual dictionary.

4. The translator should find out language structures with the same expression as written in the source language.

5. The quality of the legal translation should be checked properly and a final strict check should be done to make sure that the process has been done in a correct manner and the translated documents are ready for the court proceedings or usage as a legal document.

Conclusion. Thus, the translation process necessarily includes the reconstruction of the text which is based on the understanding and interpretation of the translator. At the same time, legal translation is more an act of intercultural communication than an act of interlinguistic communication. Legal translation is the language conversion of texts within the field of law. Legal translation is not an easy task. Only professional translators in legal translation should translate legal documents and scholarly writings and take into consideration all lexical and semantic features of the text. The mistranslation of a passage in a contract, could lead to lawsuits and loss of money.So while doing any legal translation one should be much focused and concentrate on it. A legal translator should have a fine understanding and knowledge of the legal terms. He or she has to be very careful to avoid any sort of mistake and error.

REFERENCES:

1. Атабекова А.А. Профессионально ориентированная культурно-прагматическая адаптация в юридическом переводе: к основаниям концепции //Вестник Челябинского государственного университета, 2012. – № 17 (271). Филология. Искусствоведение. – Вып. 66. – С. 25 –29

2. Барабаш О.В.Юридический текст: проблема интерпретации и перевода / О.В. Барабаш, О.В. Мещерякова // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки, 2013. – № 3 (27). – С. 152–161.

3. Власенко С.В. Перевод юридического текста: когнитивные особенности номинации и реалии-профессионализмы в языковой паре английский-русский // Филологические науки в МГИМО. Сборник научных трудов.– № 21 (37). – М.: МГИМО(У), 2005. – С. 129–140.

4. Демьянков В.З. Лингвистическая интерпретация текста: Универсальные и национальные (идиоэтнические) стратегии / В.З. Демьянков ; отв. ред.: Е. С. Кубрякова, Т. Е. Янко // Язык и культура: Факты и ценности: к 70-летию Юрия Сергеевича Степанова. – М. : Языки славянской культуры, 2001. – С. 309–323.

5. Исаков В.Б. Язык права // Юрислингвистика-2: русский язык в его естественном и юридическом бытии: межвуз. сб. науч. тр. Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2000. – С. 65–80.

6. Кашанина Т.В. Юридическая техника. Изд-е 2-е, пересмотр. М.: Норма; ИНФРА – М, 2011.– 496 с.

7. Лотте Д.С. Основы построения научно-технической терминологии / Д. С. Лотте. – М. : Изд-во Академии наук СССР, 1961. – 159 с

8. Мущинина М.М. О правовой лингвистике в Германии и Австрии // Юрислингвистика-5: юридические аспекты языка и лингвистические аспекты права. Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2004. – С. 18–30.

9. Соколов Ф.А. Перевод как эстетическая интерпретация текста / Ф.А. Соколов // Эстетика и этика в изменяющемся мире : сб. ст. – СПб. : Астерион, 2009. – С. 268–273.

10. Телешев А.А. Лингвопрагматические особенности французского законодательного дискурса: дисс.. к. филол. н. Н. Новгород, 2004. – 178 с.

11. Туранин В.Ю. К вопросу о феномене юридического языка // Современное право, 2010. – № 7. – С. 7–10.

12. Шепелев А.Н. Язык права как самостоятельный функциональный стиль: автореф. дисс. … к.ю.н. Н. Новгород, 2002. – 23 с.

13. Черданцев А.Ф. Логико-языковые феномены в юриспруденции: монография. М.: НОРМА; ИНФРА-М, 2012. – 320 с.

14. Мазнёва Ю.А. Термин: структура и лексико-семантические особенности (на материале английских юридических терминов-сокращений) // Известия вузов. Севро-Кавказский регион. Общественные науки, 2007. – № 5. – С. 139–142.

15. Ткачёва, Л.Б. Основные закономерности английской терминологии / Л.Б. Ткачёва ; под ред. И. В. Арнольд. – Томск : Изд-во Том. ун-та, 1987. – 200 с.

16. Солдатова А.А. К вопросу о классификации переводческих трансформаций в юридическом дискурсе // Вестник Московского университета. Сер. 22, Теория перевода. – 2011. – № 1. – С. 96–101.

17. Шлеппев Д.Н. Юридический перевод, юридический текст, юридический дискурс: к вопросу об определении // Филологические науки. Вопросы теории и практики, 2017. – № 11 (77): в 4-х ч. –Ч. 2. –С. 174–177.

18. Шепелев А.Н. Язык права как самостоятельный функциональный стиль: автореф. дисс. … к.ю.н. Н. Новгород, 2002. – 23 с.

Статья поступила в редакцию 10.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 81

АВТОРСКИЕ НЕОЛОГИЗМЫ В ТВОРЧЕСТВЕ Е.Д. ЛУЧЕЗАРНОВОЙ

© 2018

Наумова Елена Владимировна, кандидат филологических наук, доцент кафедры русской и классической филологии
Саратовский государственный медицинский университет имени В.И. Разумовского (410012, Россия, Саратов, ул. Б. Казачья, 112, e-mail: naumova_elena_07@mail.ru)

Аннотация. В статье рассматриваются новые слова, появившиеся в творчестве современного поэта, писателя и учёного Е.Д. Лучезарновой – автора ритмологии как новой науки о времени и ритмовремени. Речевой облик современницы обращает на себя внимание своей неординарностью и богатством лексического запаса. Словотворчество является одной из характерных черт стиля Е.Д. Лучезарновой. Анализируются способы образования неологизмов, созданных автором для обозначения ритмологических понятий. Среди её неологизмов есть слова, образованные как по известным в русском языке словообразовательным моделям (сложение слов с помощью соединительной гласной, сложение основы и целого слова, слоговая аббревиация, звуковая аббревиация и др.), так и по нестандартным словообразовательным моделям, с использованием не свойственных русскому языку морфем. Новое прочтение в лексиконе Е.Д. Лучезарновой получают многие общеупотребительные слова – так проявляется семантическая деривация. Значение некоторых слов дополняется новой семой (временнОй субстанции), играющей определённую роль в ритмологической практике применения времени и ритмовремени в жизни человека. Так, временнОе значение приобрели общеупотребительные слова русского языка: дочь, сын, друг, кольцо, поле, разум, струны, струи и др. Некоторые неологизмы Е.Д. Лучезарновой образуют новые словообразовательные гнёзда.

Ключевые слова: лексикон, неологизмы, авторские неологизмы, лексические неологизмы, семантические неологизмы, семантическая деривация, модели словообразования, сложение слов, слоговая аббревиация, звуковая аббревиация, словообразовательное гнездо.

AUTHOR'S NEOLOGISMS IN E.D. LUCHEZARNOVA'S CREATIVITY

© 2018

Naumova Elena Vladimirovna, Candidate of Philological Sciences, associate Professor of Russian and classical Philology
Saratov State Medical University named after V.I. Razumovsky (410012, Russia, Saratov, Bolshaya Kazachia street, 112, e-mail: naumova_elena_07@mail.ru)

Abstract. The article discusses new words that have appeared in the works of the modern poet, writer and scholar E.D. Luchezarnova - the author of rhythmology as a new science of time and rhythmtime. The speech appearance of the contemporaries draws attention to itself by its originality and wealth of lexical reserves. Word creation is one of the characteristic features of the style of E.D. Luchezarnova. The ways of formation of neologisms, created by the author to refer to rhythmological concepts, are analyzed. Among her neologisms there are words formed both by word-formation models known in Russian (word-making with a connecting vowel, word-based and whole word, syllable abbreviation, sound abbreviation, etc.) and non-standard word-formation models Russian language morphemes. Many common words get a new reading in the lexicon E.D. Luchezarnova - this is how semantic derivation manifests itself. The meaning of some words is complemented by a new seme (time substance), which plays a certain role in the rhythmological practice of applying time and rhythm time in human life. Thus, the commonly used words of the Russian language acquired a temporary meaning: daughter, son, friend, ring, field, mind, strings, jets, etc. Some neologisms of E.D. Luchezarnova form new derivational nests.

Keywords: lexicon, neologisms, author's neologisms, lexical neologisms, semantic neologisms, semantic derivation, word-formation models, word formation, syllable abbreviation, sound abbreviation, derivational nest.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Язык – это живой организм, который постоянно пополняется новыми словами. Особенно активно этот процесс происходит во времена исторических перемен. Так, известны неологизмы петровской эпохи, послереволюционного времени, Великой Отечественной войны, перестроечного времени и т.д.

В отечественном языкознании новые слова активно исследуются с 60-х годов XX века, о чём свидетельствуют монографии, диссертационные работы, многочисленные статьи, в которых неологизмы рассматриваются в различных аспектах: словообразовательном, лексикологическом, социолингвистическом, нормативном, стилистическом, ономасиологическом (см. работы Е.А. Земской, В.В. Лопатина, Н.З. Котеловой, Л.П. Крысина, И.С. Улуханова, Н.М. Шанского и др.). Интенсивное пополнение словаря новыми словами, а также активное словопроизводство, отмечающиеся в последнее время, являются бесспорными факторами, в связи с чем представляется необходимым лингвистическое исследование новой лексики.

Неологи́зм (от греч. neos «новый» и logos «слово») – слово, значение слова или словосочетание, недавно появившееся в языке. Согласно Н.М. Шанскому, неологизмы «возникают в силу общественной необходимости для обозначения нового предмета или явления, сохраняют ощущение новизны для носителей языка, <…> ещё не вошли или не входили в общелитературное употребление» [1, с. 158].

Неологизмы характеризуют и формируют свою эпоху. По мнению современного исследователя, «объективную картину мира для определённого хронологического периода можно получить лишь в результате выявления неологизмов этого периода» [2, с.40]. Так, в 60-е годы в связи с развитием космонавтики появилось много новых слов, связанных с космосом: *космонавт, космодром, ракетодром, луноход*, а появление радио привело к возникновению таких слов, как *радиоприёмник, радиопомеха, радировать*. Конечно, в настоящее время все эти слова уже нельзя отнести к неологизмам, поскольку они давно вошли в активный словарный запас русского языка.

Часть неологизмов приходит в язык из художественной речи писателей и поэтов, окказионального употребления известных личностей. Так, стали общеупотребительными слова, которые вошли в русский язык из трудов М.В. Ломоносова: *атмосфера, вещество, градусник, равновесие, диаметр, квадрат, минус, удельный (вес);* произведений русских писателей и поэтов: Н.М. Карамзина – *промышленность, трогательный, занимательный;* М.Е. Салтыкова-Щедрина – *головотяп, головотяпство, благоглупость;* Ф.М. Достоевского – *стушеваться, лимонничать;* И. Северянина – *самолёт* (в значении аэроплан), *бездарь;* В. Хлебникова – *лётчик, изнеможденный, смехач;* Л.Н. Гумилёва – *пассионарность и пассионарии, этногенез, суперэтносы, космизм;* К.И. Чуковского – *канцелярит.* Множество слов-неологизмов создал В.В. Маяковский: *прозаседавшиеся, серпастый, молоткастый, многопудье, громадьё.* Неологизмы являются источником выразительности

языка писателя, которым он пользуется для усиления точности и экспрессивности речи.

В настоящее время многие учёные говорят о четвёртом измерении, или мерности жизни – времени. В связи с возникновением целого метода, рассказывающего о том, как пользоваться временем современному человеку, возникло большое количество новых слов, с которыми неизбежно знакомится человек, осваивающий данный метод.

В статье нас будут интересовать новые слова, появившиеся в произведениях современного писателя и поэта Евдокии Дмитриевны Лучезарновой, основателя Института ритмологии (ИрЛЕм), автора Ритмометода 7 Р0 – метода работы со временем и использования времени человеком в своей жизни. Речевой облик современницы обращает на себя внимание своей неординарностью и богатством лексического запаса. По нашему мнению, она является редким представителем элитарного (полнофункционального) типа речевой культуры [3].

Словотворчество – одна из основных черт языкового стиля Е.Д. Лучезарновой. Словообразовательные возможности автора поистине неисчерпаемы. Ею созданы и продолжают активно создаваться новые слова – индивидуально-авторские лексические неологизмы: *Озариг, Зитуорд, Зимлохэф, Тотирин, Циороиц, Диротсуайя, стэздэшщ, озарий, зитуордэн, Розуз, Лучёз, Лобр, Робл, Соприульотк, ЛУРАРИ, ЫЙИ, целеводитель, Скафандриальный разум, ритмологический разум, Ритмический Рисунок, Ритмологический Рисунок, Страдастея, Хладастея, ритмомера, Наноход, Даракод, Радаст, Радатс, Даратс, Даратсея, Марлинка, Люблинка, Маряни, Стланица* и многие другие.

Как известно, лексические неологизмы могут быть образованы по имеющимся в языке (обычно продуктивным) моделям. Так, известны всем индивидуально-авторские неологизмы «зеленокудрый» (Н. В. Гоголь), «громадьё», «молоткастый» (В.В. Маяковский). Такой способ появления неологизмов называется словообразовательной деривацией. Кроме этого, есть семантическая деривация — развитие в уже существующем слове нового, вторичного значения на основе сходства вновь обозначаемого явления с явлением уже известным. И, наконец, новые слова могут быть заимствованы из других языков: *бобслей, макияж, спонсор.*

Авторские неологизмы Е.Д. Лучезарновой поражают своей необычностью, они не похожи на неологизмы ни одного из русских писателей и поэтов. Среди её неологизмов есть слова, образованные по известным в русском языке словообразовательным моделям: *целеводитель* – сложение основы и целого слова, *Розуз* (слоговая аббревиация - *РОЗеточный УЗел*), *ритмовремя* – сложение слов с помощью соединительной гласной и др.

Самое широкое словообразовательное гнездо, которое зафиксировано в творчестве автора, образовано от слова «ритм» с помощью сложения слов: *ритм* - особая поэтическая форма, созданная автором ритмологии, Ритмометода Е.Д. Лучезарновой; *ритмология* – наука о времени, или логика ритма; *ритмолог* - название новой профессии, это специалист, помогающий другим людям справиться с решением проблем из времени, с задействованием для решения вопроса или проблемы четвёртой координаты; *ритмовремя* – время, собранное и хранящееся в ритмах; *ритмоопыт* - ритмологический опыт, уровень знаний человека, занимающегося Ритмометодом, изучающего ритмологию; *Ритмометод* – метод работы со временем; *ритможизнь* – уровень или способ жизни человека в четвёртой мерности жизни; *ритмостаж* – количество времени, стаж занятий Ритмометодом, ритмологией; *ритмомера* – авторская методика, позволяющая справиться со многими ущербами, проблемами, мистериями, создающая границу между проблемно-ущербным и событийном миром, а также слова: *ритмомир, ритмосвет, ритмохладавит, ритмохладастея, ритмологичность, ритмодействие, ритмокаравай, ритморубеж, ритмопроект, ритмопроброс, ритмокоррекция, ритмопространство, ритмоозарение, ритмонапиток, ритмоцикл, ритмопрочтение, ритмоинтеллект, ритмосбор, ритмодопуск, ритмолестница, ритмотоннель, ритмомост, ритмофиксация, ритмопроникновение, ритмосокровище и др.*

Довольно частотны в языке Е.Д. Лучезарновой и слова нестандартных словообразовательных моделей, не свойственных русскому языку. Эти слова, на наш взгляд, можно назвать «заимствованными» из языка космоса, ведь Е.Д. Лучезарнова – по образованию астроном, и метод, который она назвала Ритмометодом 7Р0, рассказывает, как пользоваться языками времени.

По известным словообразовательным моделям образованы следующие слова:

ЛУРАРИ – ЛУчистый, РАдастейный, РИтмологичный (слоговая аббревиация - по первым двум буквам слов);

стэздэшщ – буквы с, т, з, д, ш, щ взяты из названий сборов (С-сбор, Т-сбор, З-сбор, Д-сбор и т.д.) (звуковая аббревиация - по первой букве слов);

Соприульотк – слово состоит из названий книг «Сокровенное», «Прикосновенное», «Откровенное» (слоговая аббревиация).

Часто встречаются так называемые «слова-гибриды», когда корень в слове известный в русском языке, а суффикс новый, из языка времени. Например, в слове *Озариг* определяется корень *озар- (Ср. озарение, озаряться, озарять)* и суффикс –игн, который не употребляется в современном русском языке. А в имени *Озаряна* с этим же корнем использован продуктивный суффикс образования женских имён, причём не только в русском языке: *Татьяна, Марьяна*.

Ритмологические термины, называющие разновидности ритмов – особой авторской жанровой формы – *Люблинка, Марлинка, Стланица, Маряни*, с одной стороны, узнаваемы своими корнями (любл- от любить, люблю; стла- от стелить), суффиксами (-инк-, -иц-), с другой, совершенно незнакомы носителю русского языка и обращают на себя внимание своей необычностью. Так, непривычны для русского языка слова: *Зимлохэф, Зимблозио, Тотирин, Циороиц, Диротсуайя, Наноход, Даракод, Радаст, Радатс, Даратс, Даратсея.*

И если одни из этих слов хотя бы внешне напоминают русские слова и известные словообразовательные модели: *Наноход* (*нан* – от нанотехнологий, *ход*, соединительная гласная ***о***), то другие совсем не похожи на русские слова и трактоваться могут только из времени: *Тотирин*, *Циороиц, Зимблозио, Зимлохэф, Даратс, Диротсуайя* и др. Например:

Тотирин – субстанция времени внутри ритмовремени, которая создаётся из ритма и работает в фазе озарения;

Циороиц – ритмологическое действие, меняющее и человека, и мир вокруг него. Задействует и внутреннее, и наружное время.

С языке Е.Д. Лучезарновой появляются словообразовательные гнёзда из новых, ритмологических слов: *Зитуорд* (Основная координата) – *Зитуордэн* (герой книги «Зитуордэны, живущий в Лучевой Вселенной, существо мужского пола) – *Зитуордэна* (героиня книги «Зитуордэны», существо женского пола) – *Зитуордэния* (страна, в которой живут Зитуордэны). Лексемы с корнем *зитуорд-* в русском языке не встречаются, а грамматически слова Зитуордэн, Зитуордэна, Зитуордэния вполне узнаваемы – по суффиксам и окончаниям слов (зитуордэн – ср. названия лиц мужского пола по роду занятий: бармен, шоумен, бизнесмен; Зитурдэна – окончание *–а* слов женского рода в русском языке; Зитуордэния – название страны, образованное с помощью интернационального, довольно продуктивного латинского суффикса –ia, используемого в разных языках для образования топографических названий. Ср. Мермедия (сказочная страна, в которой живут русалки), Лапландия (ро-

дина Санта Клауса), Пионерия (вымышленная страна, объединяющая молодое поколение страны в советскую эпоху), а также названия разных стран и территорий – Норвегия, Голландия, Россия, Калифорния, Славия и др.

В творчестве Е.Д. Лучезарновой немало и семантических неологизмов. Новое семантическое прочтение получили многие общеупотребительные слова русского языка, каждое из которых приобрело значение временнОй субстанции:

время Белое, Чёрное, Серое, Зари;

дочь мировая, световая;

друг Главный, Простой, Денежный, Сложный, Пустой;

кольцо прав, правил, растений, поведения, признания, призвания, горизонтальное, вертикальное;

Лента Жизни, псевдожизни, ритможизни, планетарная, человеческая;

нить Событийная, Ритмологическая, Радастовая, проблемная, мистериальная;

Образ лучевой, ключевой, мировой, световой;

Облик лучевой, ключевой, мировой, световой;

Планы Солнца, Земли, Звёздный, оси, знакоряда, понятий, чувств;

Платы стыда, денег, славы, любви;

поле Хладастейное, сутевое, Радастейное, событийное, матричное;

полотна событийные, светоносные, кармостойкие, огненосные;

разум ритмологический, человеческий, землян, мужской, женский, детский, семьи, ритмологов, коллектива, лидеров, законодателей, Озариг, ИрЛЕм, планетарный, сути, тела, имени, эго-я, лунный, генный, оболочечный, Скафандриальный;

сгусток любви, жизни, Псевдожизни, Ритможизни, здоровья, секса, свободы;

струи Серая, Событий, Планеты, сгустков;

струны цветовые, звуковые, белая (жизнеутверждения), Свиданий, Закрепления, Разметки.

Приведём примеры семантического расширения значений слов из лексикона Е.Д. Лучезарновой.

1. «ВРЕМЯ, -мени, мн. -мена, -мен, -менам, ср. 1. Одна из форм (наряду с пространством) существования бесконечно развивающейся материи - последовательная смена её явлений и состояний. Вне времени и пространства нет движения материи. 2. Продолжительность, длительность чего-н., измеряемая секундами, минутами, часами. Сколько времени (который час?). 3. Промежуток той или иной длительности, в к-рый совершается что-н., последовательная смена часов, дней, лет. 4. Определённый момент, в который происходит что-нибудь. 5. Период, эпоха. 6. Пора дня, года. 7. Подходящий, удобный срок, подходящий момент. 8. Период или момент, не занятый чем-н., свободный от чего-н» [4, с. 103].

Общеупотребительное слово *время* получает новое прочтение под влиянием Ритмометода. Это живая субстанция, с которой человек может и должен научиться взаимодействовать. «Время – это не только календарь, который организует наше повседневное существование, а ещё и субстанция, существующая независимо от нас, организующая пространство и управляющая всеми видимыми и невидимыми процессами» [5, с. 7]. Время может быть Белым, Чёрным, Серым, Зари. Белое время работает с телом человека, задача Белого времени – конкретность. «В Белое время устремлены все желания комфорта, благосостояния, роскоши…». Белое время связано с энергией. [6, с. 10]. Чёрное время задействует имена людей, проявляется словами, движениями, мыслями. Чёрное время – информационное. Серое время соединяет энергию и информацию, имя и тело человека. «В Сером времени человек получает дополнительную свободу. У него возникает мерность времени» [6, с. 112]. Время Зари – время за пределами человеческого разума и планеты Земля. Это время сути человека, оно вбирает в себя три времени – Белое, Чёрное, Серое. Кроме того, автор ритмологии говорит о существовании календарного, относительного и абсолютного времени, а также о наличии разных времён, которые получает человек с самого рождения до 20 лет: до 5-ти лет – звёздное время, от 5 до 10 лет – солнечное время, от 10 до 15 лет – лунное время, от 15 до 20 лет – планетарное время. Всё это позволяет говорить о расширении значения слова *время.*

2. «ДОЧЬ, дочери, дочерью, мн. дочери. Лицо женского пола по отношению к своим родителям. 2. *перен.. чего.* Женщина как носитель характерных черт своего народа, своей среды (высок.)» [4, с. 178].

Слово *дочь* получает значение временнОй субстанции – «организатора времени внутри существующих событий» [7, с. 8]. «Мировая дочь работает с уже существующими планами, украшая их. Создаёт из готовой жизни прекрасную. Сокращает время событий или продлевает их» [7, с. 8].

3. «СЫН, -а, мн. сыновья, -ей и сыны, -ов, м. I. (мн. сыновья и устар. и обл. сыны). Лицо мужского пола по отношению к своим родителям. 2. Перен., чего. Мужчина как носитель характерных черт своего народа, своей среды (высок.)» [4, с. 785].

Слово *сын* обретает значение временнОй субстанции, самозаполняющей время. «Сын лучевой создаёт свою жизнь самостоятельно, наново, без учёта судьбы и кармы, так как он свободен от них» [2, с. 8].

4. «ДРУГ, -а, мн. друзья, -зей, м. 1. Человек, к-рый связан с кем-н. дружбой.

Не имей сто рублей, а имей сто друзей (посл.). Старый д. лучше новых двух (посл.). Скажи мне, кто твой д., и я скажу, кто ты (посл.). Д. дома (друг семьи). Зеленый д. (о деревьях, растениях). 2. кого-чего. Сторонник, защитник кого-чего-н. (высок.). Д. детей. Д. свободы. 3. Употр. как обращение к близкому человеку, а также (прост.) как доброжелательное обращение вообще. Д. мой! Помоги, д. * Будь другом (разг.) - говорится в знач.: сделай так, как я прошу, советую. Будь другом, никому не рассказывай об этом. || ласк. дружок, -жка,м, (к 1 и 3 знач.) и дружочек, -чка, м. (к 1 и 3 знач.). || прил. дружеский, -ая, -ое (к 1 знач.)» [8, с. 180].

С точки зрения ритмологии, слово *друг* означает субстанцию времени, распоряжающуюся временем с учётом внешних обстоятельств. «Друг световой часть времени может заполнить наново, а часть времени переструктурировать» [7, с.8].

Каждой из трёх вышеперечисленных временнЫх субстанций (дочь, сын, друг) посвящена отдельная книга, в которой раскрывается их смысл и методы работы с ними в качестве улучшателей жизни человека.

5. «ПОЛЕ, -я, мл. -я, -ей, ср. 1. Безлесная равнина, пространство.

Гулять по полю и по полю. На поле и на поле. Ледовое п. (перен.: сплошное пространство льда). 2. Обрабатываемая под посев земля, участок земли. Ржаное п. 3. Большая ровная площадка, пространство, специально оборудованное, предназначенное для чего-н. Футбольное, хоккейное п. Летное п. 4. Работа, исследовательская деятельность в природных, естественных условиях (спец.). Геологи летом в п. 5. Пространство, в пределах к-рого проявляется действие каких-н. сил (спец.). Магнитное п. Силовое п. П. тяготения. 6. перен., чего или для чего. Область деятельности, поприще. Обширное п. деятельности. 7. Основной цвет, фон под узором. Желтые цветы по голубому полю. 8. обычно мн. Чистая полоса вдоль края листа в книге, тетради, рукописи. Широкие, узкие поля. Заметки на полях. 9. обычно мн. Край шляпы, отходящий в сторону или вниз от тульи. Жесткие, мягкие поля. Шляпа с загнутыми полями. * Поле брани (устар.), поле сражения или битвы (высок.) - место, где происходит бой, сражение. На полях войны, сражений (высок.) - на войне, в сражениях» [4, с. 552].

За счёт ритмологии расширяется специальное значение слова: пространство, в пределах которого проявляется действие каких-н. сил.

«Хладастейное поле – самое сильное поле, которое есть сейчас возле планеты Земля разума типа «человеческого», разума Звёздного, разума Генного, разума Оболочечного и разума Скафандриального. Это поле ритмологичности. Все, кто называют себя ритмологами, живут в событиях, их нет ни в проблемах, ни в ущербах. И говорят они только ритмологически» [8, с.12]. Хладастейное поле, по словам автора ритмологии, самое сильное из известных человеку полей. С помощью Хладастейного поля человек может задействовать языки времени и управлять своей жизнью. На языках Хладастейного поля человек может «переизлучать» - то есть переводить на языки времени обычные слова русского языка, тем самым делая для себя знаковыми те или иные события, людей, предметы.

6. «РАЗУМ – способность человека логически и творчески мыслить, обобщать результаты познания, ум (в 1 знач.), интеллект. 2. Ум (во 2 знач.), умственное развитие» [4, с. 654].

В ритмологии значения слов *ум* и *разум* отличаются: «Каждый человек прежде всего должен в себе развить сначала природный ум, затем просто ум, и наконец, разум. Отличие здесь огромное, вычисляется по вместимости информации» [9, с. 95]. Значение слова *разум* расширяется за счёт выделения и описания различных видов разума: *ритмологический, человеческий, землян, мужской, женский, детский, семьи, ритмологов, озариев, стэздэшщ, зитуордэнов, коллектива, лидеров, законодателей, Озаригн, ИрЛЕм, планетарный, сути, тела, имени, эго-я, лунный, генный, оболочечный, Скафандриальный* и др. [10].

Ритмологическое прочтение получают не только существительные, но и глаголы русского языка: *соткать* полотно (в значении выполнить ритмику), например, соткать полотно «Хлеб»; *принять* ритмомеру (ср. принять пилюлю, таблетку) [11], *выпечь* корочку хлеба (определённое ритмодействие в ритмике «Полотно «Хлеб») [12, с. 39], *восстановить* струны (выполнить ритмику восстановления, натяжения или ослабления цветовых или звуковых струн), *построить* мост (выполнить ритмику «Строительство мостов») и т.д. [13].

Из языка времени пришли в русский язык имена, которые сейчас стали распространяться среди изучающих ритмовремя: *Зирати, Санрэй, Озаряна, Уранэта, Лучедар, Даратсея, Сияна, Астрэя* и др. Среди них имена героев книг Е.Д. Лучезарновой (*Озаряна, Зирати, Санрэй* и др.) [14, 15] и имена, образованные от общеупотребительных слов русского языка: *Астрэя* (от астра – звезда, *Сияна* (от сияние).

Новыми являются особые этикетные приветствия, активно употребляемые теми, кто изучает ритмологию: *Озаригн! Ритмического Рисунка! Ирлем! Ритмологических успехов! Лучёз!*

Таким образом, неологизмы, связанные со временем, образуются как по традиционным в русском языке моделям словообразования: сложение, суффиксация (как с использованием известных русскому языку суффиксов, так и новых), аббревиация (слоговая и звуковая), семантическая деривация, так и совершенно новым, каким, на наш взгляд, является заимствование из языка космоса. Неологизмы Е.Д. Лучезарновой обогащают язык, привносят временные значения в уже существующие слова, что является чертой нашего времени, в котором четвёртая координата начинает рассматриваться не как нечто умозрительное, а как реальность, живая субстанция, с которой можно научиться взаимодействовать современному человеку, тем самым обретая новые возможности управления жизнью.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Шанский Н.М. Лексикология современного русского языка. М., 1964. 423 с.*
2. *Варбот Ж.Ж. Диахронический аспект проблемы языковой картины мира// Русский язык: исторические судьбы и современность. М., 2001. С. 40*
3. *Наумова Е.В. Особенности речи одной неординарной женщины России // проблемы речевой коммуникации : межвуз. Сб. науч. Тр. / под ред. М.А. Кормилицыной. Саратов : Изд-во Сарат. Ун-та, 2016. Вып. 16. С.125-136.*
4. *Ожегов С.И. и Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – 4-е изд., дополненное. – М.: «А ТЕМП», 2004. – 944 с.*
5. *Лучезарнова Е.Д. Ничего случайного не бывает. Ритмология для каждого. : теор. часть. – СПб. : РИТМОВЗЛЁТ, 2015. – 408 с.*
6. *Лучезарнова Е.Д. Времена календарей. – 9-е изд., дополненное. – Киев: Аграр Медиа Групп, 2016. – 160 с.*
7. *Лучезарнова Е.Д. Откровенное знакомство : в 4-х частях. Часть 1. Я выбираю жизнь. – 3-изд. – М. : РИТМ 25, 2012. – 216 с.*
8. *Марченко Е.Д. Активизация Хладастей. – СПб.: РАДАТС, 2010. 69 с.*
9. *Лучезарнова Е.Д. Апофеоз, или Обретение Лучезарности. – 4-е изд., исправл. И дополн. – СПб. : РИТМОВЗЛЁТ, 2015. – 400 с.*
10. *Лучезарнова Е.Д. Соприульотк. – 11-е изд., переработанное и дополненное. – Санкт-Петербург : РИТМОВЗЛЁТ, 2017. – 448 с.*
11. *Лучезарнова Е.Д. Осознание добра и зла. – М. : РИТМ 25, 2011. – 24 с. – (Ритмомеры)*
12. *Лучезарнова Е.Д. (Марченко). Всё об энергии. – Санкт-Петербург : РИТМОВЗЛЁТ, 2014. – 96 с.*
13. *Лучезарнова Е.Д. Ритмика для события. – Санкт-Петербург : РИТМОВЗЛЁТ, 2015. – 176 с.*
14. *Лучезарнова Е.Д. (Марченко). Озаригн. – М. : Ритм 25, 2012. – 368 с.*
15. *Лучезарнова Е.Д. Радастея. – СПб. – РИТМОВЗЛЁТ, 2015. – 388 с.*

Статья поступила в редакцию 16.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 81.4

РОЛЬ ЦЕРКОВНО-РЕЛИГИОЗНОЙ ЛЕКСИКИ В РОМАНЕ М.А. БУЛГАКОВА «МАСТЕР И МАРГАРИТА»

© 2018

Новикова Юлия Викторовна, кандидат филологических наук,
доцент кафедры «Гуманитарные науки и иностранные языки»
Донской государственный аграрный университет, филиал в Зерноградe
(347740, Россия, Зерноград, улица Ленина, дом 21, e-mail: julienovikova@yandex.ru)

Аннотация. Излагается взгляд на роль церковно-религиозной лексики как на составную часть всей лексической системы текста романа М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита», обнаруживающую дифференциальные признаки лексико-семантической системы, что дает основания рассматривать этот лексический разряд как коммуникативно значимый элемент текста, адекватная интерпретация которого позволит правильно понять интенции автора и имплицитную информацию текста исследуемого произведения. В статье нами выделены 11 лексико-семантических групп церковно-религиозной лексики. В романе встречаются как непроизводные церковно-религиозные слова, так и производные прилагательные и существительные. Лингвистический анализ текста романа позволил выявить, что церковно-религиозная лексика встречается в тексте произведения в качестве отдельных элементов, словесных блоков и вставного повествования, раздвигая тем самым стилистические границы основного текста романа. «Мастер и Маргарита» относится к числу произведений, написанных в жанре «мениппеи», которому свойственны сатиризирующий, карнавализирующий, профанирующий подход к миру. На наш взгляд, автор использует церковно-религиозную лексику в различных целях: изобличение новояза и других явлений советского общества (сатирический план), пародирование нового мира с последующим его развенчанием (карнавализованный подход), и игровое высмеивание людских пороков и поступков (план комического).

Ключевые слова: церковно-религиозная лексика, лексико-семантическая группа, лингвистический анализ, мениппея, роман, травестированипе образа, пародирование.

THE ROLE OF CHURCH-RELIGIOUS VOCABUALRY IN M. BULGAKOV'S NOVEL «THE MASTER AND MARGARITA»

© 2018

Novikova Yulia Victorovna, Candidate of Philology, Associate Professor
of the Chair «Humanities and Foreign Languages»
Donskoy State Agrarian University, branch in Zernograd
(347740, Russia, Zernograd, Lenina Street, 21, e-mail: julienovikova@yandex.ru)

Abstract. A view on the role of church-religious vocabulary as an integral part of the entire lexical system of the text of the novel is expounded. M. Bulgakov's «Master and Margarita», revealing the differential signs of the lexical-semantic system, which gives grounds to consider this lexical category as a communicatively significant element of the text, the adequate interpretation of which will allow to correctly understand the author's intentions and implicit information of the text of the studied work. In the article we identified 11 lexical-semantic groups of church-religious vocabulary. In the novel there are both non-derivative church-religious words, and derivative adjectives and nouns. The linguistic analysis of the novel's text made it possible to reveal that the church-religious vocabulary is found in the text of the paper as separate elements, verbal blocks and an insertion narrative, thereby pushing the stylistic boundaries of the main text of the novel. «Master and Margarita» refers to the number of works written in the genre of «menippea», which is characterized by a satirizing, carnivalizing, profane approach to the world. In our opinion, the author uses church-religious vocabulary for various purposes: exposing newspeak and other phenomena of Soviet society (satirical plan), parodying the new world with its subsequent exposure (carnivalized approach), and playing ridicule of human vices and deeds (comic plan).

Keywords: church-religious vocabulary, lexical-semantic group, linguistic analysis, menippea, novel, travesty image, parody.

Роман М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита» не раз становился предметом лингвистического анализа в самых разных аспектах. Внимание исследователей привлекают, в частности, специфические приемы актуализации языковых единиц на всех уровнях языковой системы. Однако именно лексико-семантическая составляющая произведения представляет для нас особый интерес, обусловленный рядом причин: важно выявить авторскую мотивацию введения в текст произведения лексических единиц ограниченного употребления, определить стилистические функции слов со специфической смысловой нагрузкой.

Религиозная тема – одна из самых главных в романе. Герои произведения – типичные представители человеческого типа homo soveticus, выведенного в одной отдельно взятой стране. Они не верят ни в Бога, ни в черта, научно доказывают отсутствие таких сущностей, как Бог и дьявол. На наш взгляд, в романе религиозная тема используется во многом для того, чтобы персонажи смогли понять окружающую их действительность. Повествование начинается с беседы председателя правления МАССОЛИТа Михаила Александровича Берлиоз а и начинающего поэта Ивана Николаевича Бездомного об Иисусе Христе. Берлиоз пытается доказать своему собеседнику, что такого человека, как Иисус «как личности, вовсе не существовало на свете и что все рассказы о нем – простые выдумки, самый обыкновенный миф.»[1, с. 9] Вскоре к их разговору присоединяется Воланд, представившийся иностранцем. Он рассказывает собеседникам, что когда-то лично встречался с Понтием Пилатом. Оба героя тут же решают, что имеют дело с сумасшедшим. Не подозревая об истинной сущности своего Воланда, Берлиоз отрицает существование Бога и сатаны, с гордостью сообщая своему собеседнику, что значительная часть населения его страны сознательно и давно является атеистами.

Религиозные аспекты романа «Мастер и Маргарита» неоднократно становились предметом исследования, в частности, трактовки библейского сюжета [2], христианские ценностей и мораль [3], метафизические аспекты бытия [4]. Действительно, тема религии и религиозных образов прослеживается на всем протяжении романа. Это, например, проблеск сознания у Понтия Пилата до того, как Иешуа был приговорен к смертной казни. Здесь, однако, мы сталкиваемся с тем, что булгаковский Пилат сильно отличается от своего евангельского прототипа. А позже мы становимся свидетелями того, как Воланд вносит хаос и разрушение в жизни других персонажей романа. Он выявляет давно существовавшие в людях недостатки и пороки и затем высмеивает их, тем самым доказывая им, что он всё-таки существует. Хотя многие представляют Воланда всего лишь как сосредоточие зла, однако в романе его характер раскрывается намного ярче, чем просто главного отрицательного персонажа.

Воланд представляется наиболее рациональным героем, и при этом он гораздо сложнее, чем другие. Автор использует мениппейный способ увидеть традиционную религиозную историю и типичные роли, которые традиционно играют Бог и сатана. В конечном счете, сюжет романа разворачивается таким образом, что как будто бы ничего и не произошло, а память всего лишь сыграла злую шутку с персонажами. Существование Бога и сатаны, Иисуса и Понтия Пилата все еще сомнительно. События в романе показывают, никто не знает, что истинно, а что ложно. Религиозная тема в этом романе, очевидно, призвана выяснить истину. Так, персонажам она во многом необходима для того, чтобы опровергнуть или доказать существование определенных религиозных личностей. А для самого автора религиозные источники, темы и исторические личности создают основную канву романа, без которой он не смог бы существовать.

Объем и содержание понятия «религиозная лексика» неоднозначно трактуются исследователями ввиду затруднений, вызванных при определении и дефиниции слов, относящихся к Богу и божественным сферам [5], соотношения понятия религиозная лексика и понятий «церковная лексика» и «библейская лексика» [6] [7], выбора классифицирующего наименования и принципа её классификации [8]. Существует большое количество классификаций религиозной лексики [9], [10], [11]. В нашем исследовании мы будем придерживаться понятия «церковно-религиозная лексика» и типологии Со Ын Ёна, который её распределяет на четыре группы: языковые обозначения Бога; имена собственные апостолов, святых, церковных деятелей, а также номинации лиц, имеющих и не имеющих духовный сан и отношение к церкви; топонимические названия, связанные с библейским повествованием и церковной жизнью; теологическая терминология, а также лексика, дающая основополагающие представления об образе церковной жизни и религии [12].

Применительно к нашему исследованию состав религиозной лексики совпадает с объемом понятия общехристианская лексика, так как рассмотренное нами произведение отражает как православную, так и ветхозаветную картины мира.

Анализ представленной церковно-религиозной лексики в тексте романа М.А. Булгакова показывает, что с точки зрения семантики этих слов, их можно распределить на следующие лексико-семантические группы:

1) собственные имена, которые содержит Священное Писание: *Пасха, Иудея, Иуда*;

2) религиозные действия: *стать на колени, раскинуться крестом, перекрестил, молился, верить в бога*;

3) формы, элементы и предметы богослужения: *золотой венец, икона, киот, венчальная свеча, чаша*;

4) облачение священнослужителей: *ряса, хитон, мантия*;

5) обращение: *братья*;

6) части православного храма: *купол*;

7) лексика христианской морали: *добро, зло*;

8) форма и часть богослужения: *панихида*;

9) церковные профессии: *священник, первосвященник, регент, архиерей;*

10) жесты*: крестное знамение*;

11) последователи религиозных течений: *старообрядец*;

Религиозная лексика представлена в романе также в своем частеречном разнообразии, в частности, в нем активно функционируют такие имена прилагательные, как *вавилонское (столпотворение), вифлеемская (дорога), гефсиманская (дорога), Елеонская (гора), пасхальная (ночь, трапеза), ветхий, праведный*; фразеологическом – *Царство ему небесное, ради всего святого, нечистая сила, ради Христа, Господи боже мой*. Кроме того, в тексте романа есть ряд имен собственных, называющих нереальных деятелей церкви и объекты, однако при этом по своей семантико-фонетической форме в них легко угадываются образы их реальных прототипов: Иешуа Га-Ноцри, Левий Матвей, Ершалаим. Однако сходство реальных личностей и объектов с вымышленными обманчиво, эфемерно, и временами кощунственно, что является ещё одним указанием на жанровую принадлежность романа, а именно – мениппею, смесь из «сатиры, фарса, фантазии, мистики, иносказания, аллегории, сказки, мифа» [13].

Как показывает исследование сюжета романа, автор использует достаточно большое количество специальной религиозной терминологии, которая, попадая в текст художественного произведения, становится важным стилистическим средством. Её карнавализованный, сатирический и комический потенциал основан на известном принципе «чем уже стилистическая сфера слова, тем богаче его стилистическое содержание» [14, с. 24]. На наш взгляд, церковно-религиозные термины в тексте произведения следует отнести к содержательно и коммуникативно значимым элементам текста, несущим дополнительную информацию модального характера. Цель нашего исследования – понять авторскую мотивацию использования церковно-религиозной лексики в тексте романа. Поэтому задачами нашей работы стали – выявление специальной терминологии либо слов и словосочетаний, попавших под семантическое влияние церковно-религиозных текстов, а также интерпретация авторских интенций её использования.

Первое, что обращает на себя внимание в романе – это его хронологическая привязка к библейским событиям. Как известно, действие романа начинается утром четырнадцатого дня весеннего месяца нисана и заканчивается поздней ночью еврейского праздника Пасхи. Нисан в еврейском календаре первый месяц библейского и седьмой гражданского года [15]. Пятнадцатый день Нисана (начиная с заката четырнадцатого дня) – это начало праздника Песах, который празднуется в течение 7 дней в Израиле. Традиционно считается, что четырнадцатый день весеннего месяца нисана, когда был распят Христос, приходится на пятницу. Согласно Евангелию, мы знаем, что Иисуса должны были похоронить вскоре после его смерти, ещё до наступления темноты и начала Шабата, который всегда приходится на субботу. Воланд в сопровождении своей свиты прибывает в Москву во второй половине Страстной недели. Действие романа, как в московских, так и ершалаимских главах происходит в одно время, достигая своей кульминации в пасхальное воскресенье. Появление антихриста в Москве именно в разгар пасхальной недели далеко не случайно. Приставка *анти* означает не только «противоположность, враждебность чему-то, против», но и «подмену, вместо». Цель его визита – совершить подмену, заменить собой главный символ главного христианского праздника. Образ заглавного персонажа показан М. А. Булгаковым невероятно притягательным. Воланд кажется справедливым, милосердным, великодушным, сильным. На первый взгляд, он заслуженно наказывает лицемеров, воров и взяточников, честно выполняет данное им слово. Однако именно эти качества совсем не делают его похожим на Бога, о котором многие святые говорили: «Не смейте думать, что Бог справедлив. Он – милостив, но не справедлив. Если бы Он был справедлив, то мы бы уже давно были в аду» [16]. Поэтому, если булгаковский Воланд справедлив, великодушен и всемогущ, то истинный Бог – милостив, добр и скромен.

Во время своего короткого пребывания в Москве, Воланд и его свита жестоко разыгрывают коррумпированных чиновников, жадных правительственных бюрократов и мошенников, обманывающих ради своей личной выгоды, выявляя тем самым их слабости. При столкновении со странной троицей с персонажами романа происходят удивительные метаморфозы. Прежде неверующие, они интуитивно находят свою защиту в церковной атрибутике и молитвенных жестах. Первый эпизод: Иван Николаевич Бездомный, автор так и не

увидевшей света антирелигиозной поэмы об Иисусе Христе, стал очевидцем мгновенного исполнения воландовского пророчества: на его глазах отрезают голову Берлиозу. Осознав, что известные ему меры борьбы с нечистой силой не действуют, его единственным оружием становятся *свеча, иконка и коробка спичек*. Второй эпизод: Степа Лиходеев, директор театра Варьете, где выступил Воланд со своей свитой, изгоняется из своей квартиры и перемещается чудесным образом в Ялту. С трудом соображая, он *становится на колени* перед неизвестным человеком, чтобы узнать, в каком городе он находится. Третий эпизод: посещение буфетчиком театра Варьете нехорошей квартирки с целью уладить дело с фальшивыми червонцами. Уходя, он вспомнил, что забыл свою шляпу. Вернув её, он почувствовал, что «Голове его почему-то было неудобно и слишком тепло в шляпе; он снял ее и, подпрыгнув от страха, тихо вскрикнул. В руках у него был бархатный берет с петушьим потрепанным пером. Буфетчик *перекрестился*. В то же мгновение берет мяукнул, превратился в черного котенка и, вскочив обратно на голову Андрею Фокичу, всеми когтями впился в его лысину» [1, с. 245]. Правда, в отличие от двух предыдущих персонажей, М. А. Булгаков описывает буфетчика как «богобоязненного» человека, что, впрочем, не помешало ему присвоить себе двести сорок девять тысяч рублей казенных денег. Описание сцены знакомства буфетчика с Воландом и его свитой особенно здесь насыщено церковно-религиозными реалиями: свет, льющийся из больших окон, был похож на *церковный*; стол, накрытый *церковной парчой*, запах *ладана* и ощущение проведения церковной *панихиды* по покойному Берлиозу. Такая концентрация церковно-религиозных слов в истории с буфетчиком наводит на мысль о намерении автора пародийно изобразить такое таинство православной церкви как исповедь. Воланд, до этого отказывавший многим в приеме, согласился принять буфетчика в надежде, что последний покается в своих нехороших махинациях и попросит отпустить ему грехи.

Травестирование художественного образа Иешуа также достигается автором с помощью церковно-религиозной лексики. Так, в сцене принятия решения о дальнейшей судьбе арестанта Понтием Пилатом, мы встречаем эмоционально-сниженные определения венца *редкозубый,* головы арестанта *плешивая*, его губы *капризная*, а также уничижительное сравнение кровоточащей раны на лбу с *язвой*: «Так, померещилось ему, что голова арестанта уплыла куда-то, а вместо нее появилась другая. На этой плешивой голове сидел редкозубый золотой венец; на лбу была круглая язва, разъедающая кожу и смазанная мазью; запавший беззубый рот с отвисшей нижней капризною губой» [1, с. 33]. Очевидным становится факт, что авторская интенция использования именно церковно-религиозной лексики в этом и других местах романа направлена на реализацию идеи о развенчании божественной природы нелитературного Иисуса и его представление как простого человека.

Описание воландовского бала также насыщено церковно-религиозной лексикой. Как следует из текста романа, облачение королевы состояло из кровавой мантии, королевского алмазного венца, цепи с черным пуделем и пары туфель с золотыми пряжками. Подобный набор церковно-религиозной лексики кощунственным образом внешне уподобляет Маргариту служителю церкви и частично Иисусу Христу (терновый венец, физические муки, испытываемые Маргаритой во время приема гостей на балу, она стоит на верху лестницы подобно Иисусу Христу, которого распяли на вершине горы Голгофа). И, если в случае с литературным персонажем Иешуа, определенно просматривается искаженное подобие образа Иисуса, то в отношении булгаковской Маргариты рискнем предположить в ней карикатуру на образ Богоматери. Проглядываются сюжетные параллели между судьбами булгаковской Маргаритой и Богоматерью. Как известно, Богоматерь прошла весь крестный путь своего сына, вынесла его с места казни и в конечном итоге пошла за ним в Царствие Небесное. Булгаковская Маргарита всё время заботится о мастере, вызволяет его из психбольницы. Во многом благодаря ней родился роман её любовника мастера о Понтии Пилате, и в конечном итоге она уходит вместе с ним в мир покоя Воланда. Здесь мы наблюдем как идеально-смысловой, «высокий» евангельский план снижается своим «низким» подобием.

Церковно-религиозные слова используются автором не только в карнавализованном, но и комическом плане. Субъективно-авторская модальность выражает комическое отношение творящего к изображаемому, что находит свое воплощение в комических сравнениях. В сравнениях, выявленных нами в тексте романа, в качестве предмета сравнения часто используются ценностные установки персонажей: «…он такой же директор, *как я архиерей*! (Коровьев о Степе Лиходееве) [1, с. 98], «Уж вы мне верьте, – добавил кот, – я форменный пророк» [1, с. 423]. На наш взгляд, такой комический способ создания контраста разбавляет злободневный и философичный характер романа, делая его более ярким и выразительным.

Некоторые из церковно-религиозных слов либо слов, попавших в семантическое поле библейских текстов, используются автором в сатирических целях. В частности, яркий пример находим в эпизоде, связанным с историей публикации романа мастера, «Через день в другой газете за подписью Мстислава Лавровича обнаружилась другая статья, где автор ее предполагал ударить, и крепко ударить, по пилатчине и тому богомазу, который вздумал протащить (опять это проклятое слово!) ее в печать» [1, с. 168]. Здесь мы встречаем и авторское новообразование с оттенком собирательности и неодобрительности *пилатчина*, и советизм *крепко ударить по (пилатчине)*, и экспрессивно-презрительное существительное *богомаз* о врагах советской литературы. Как следует из примера, в новой советской действительности не было места старым дореволюционным ценностям, в число которых входили религия, вера, церковь.

Лингвистический анализ текста романа «Мастер и Маргарита» позволил выявить целый пласт церковно-религиозной лексики, которая вводится автором, как в качестве отдельных элементов, словесных блоков, так и вставного повествования, создавая исторический контекст яркой стилистической окраски. Автор использует церковно-религиозную лексику в различных целях: пародирование нового мира с последующим его развенчанием (карнавализованный подход), изобличение новояза и других явлений советского общества (сатирический план) и игровое высмеивание людских пороков и поступков (план комического). И в этом процессе важнейшую роль играют выявленные нами лексико-семантические группы церковно-религиозной лексики.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Булгаков М. А. Мастер и Маргарита: романы / Михаил Булгаков. – Москва: Издательство «Э», 2016. – 640 с.

2. Абдыраманова А. Сравнительно-типологический подход к трактовке библейского сюжета в романах М. Булгакова и Ч. Айтматова // Бишкекский государственный университет им. Х. Карасаева. – 2016. – С. 329-336

3. Кураев А. Мастер и Маргарита: за Христа или против? [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://azbyka.ru/fiction/master-i-margarita-za-xrista-ili-protiv/ (дата обращения 20.09.2018).

4. Белякова М. М. Метафизика бытия в романе М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита» [Текст] // Современная филология: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Уфа, июнь 2014 г.). – Уфа: Лето, 2014. – С. 47-56. – URL https://moluch.ru/conf/phil/archive/108/5648/ (дата обращения: 20.09.2018)

5. Скляревская Г. Н. Лексика православия в современном русском языке: опыт лексикологического анализа и лексикографического описания // Вестник НГУ. Серия: История, филология. – 2012. – Т. 11. – Вып. 9. – С. 36-40.

6. Якимов П. А. О сущности понятия «религиозная лексика» в современной лингвистике // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2011. – № 11 (130). – С. 74-76.

7. Магерамова Ю. Ю. Религиозная лексика в художественном тексте для детей (на материале повести Ю. Вознесенской «Юлианна, или игра в киднеппинг // Вестник Северо-Восточного государственного университета. – 2017. – №27. – С. 37-39.

8. Смирнова С. А. О понятии «церковная лексика» / С. А. Смирнова // Научный диалог. – 2014. – № 12 (36): Филология. – С. 84–97.

9. Тимофеев К. А. Религиозная лексика русского языка как выражение христианского мировоззрения: учеб. пособие. – Новосибирск, 2001. – 88 с.

10. Мечковская Н. Б. Язык и религия: пособие для студентов гуманитар. вузов. – М.: Агентство «ФАИР», 1998. – 352 с.

11. Булавина С. В. Русские устойчивые словосочетания, содержащие церковно-религиозную лексику: Дис. ... канд. филол. наук. М., 2003.

12. Со Ын Ён . Речевой жанр современного церковно-религиозного послания: Дис. ... канд. филол. наук. М., 2000.

13. Новикова Ю. В. Роман М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита» в трудах зарубежных исследователей // Успехи современной науки. – 2017. – Том 2. – №2. – С. 36-41.

14. Степанов Ю. С. Французская стилистика (в сравнении с русской) [Текст]: Учебное пособие / Ю. С. Степанов. – М.: Едиториал УРСС, 2003. – 360 с.

15. Нисан [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Нисан (дата обращения 16.09.2018).

16. Цитата «Не смейте думать, что Бог не справедлив…»: http://www.memoriam.ru/est-li-bozhiya-spravedlivost (дата обращения 16.09.2018).

Статья поступила в редакцию 24.09.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 81`42

СПЕЦИФИКА ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ АЛЛЮЗИВНЫХ ИМЕН СОБСТВЕННЫХ (НА МАТЕРИАЛЕ ЦИКЛА РОМАНОВ Л.ДЖ.БРАУН «КОТ, КОТОРЫЙ...»)

© 2018

Павленко Елена Александровна, кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры английской филологии и перевода филологического факультета
Санкт-Петербургский государственный университет
(199034, Россия, Санкт-Петербург, Университетская наб., 7-9, e-mail: eapavlenko@inbox. ru)

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению проблемы функционирования аллюзивных имен собственных в тексте. Аллюзивные имена собственные являются разновидностью аллюзии, текстового включения, обладающего уникальным механизмом соположения контекстов двух текстовых планов – прецедентного текста и принимающего текста. Аллюзивное имя собственное, будучи разновидностью интертекстуального включения, является знаком, который в свернутом виде содержит весь предецентный текст. Это обеспечивает автору конечного текста возможность экономии языковых средств при одновременном привнесении нового смысла и повышении экспрессивности текста. В контексте современной массовой литературы аллюзивное имя собственное должно обязательно являться отсылкой на какого-то общеизвестного персонажа произведения, входящего в «золотой фонд» мировой литературы, или знаменитую реальную личность, или персонажа популярного кинофильма. Для того, чтобы в текст были привнесены новые смыслы, аллюзивное имя собственное должно быть узнано читателем. Функции аллюзивных имен собственных разнообразны. Среди них основными являются функция привнесения нового смысла и функция создания иронии. Достаточно часто они используются в функции уточнения характеристики персонажа или говорящего. Аллюзивные имена собственные являются неотъемлемой частью современной художественной литературы и, безусловно, обогащают текст за счет привнесения смыслов из иных текстов.

Ключевые слова: интертекст, диалог текстов, интертекстуальное включение, аллюзия, цитата, аллюзивное имя собственное, прецедентное имя собственное, прецедентный текст, фоновые знания, экспрессивность текста, культурные реалии, функции аллюзивных имен собственных.

SPECIFIC FEATURES OF FUNCTIONING OF ALLUSIVE NAMES (A STUDY OF L.J.BRAUN'S NOVELS "THE CAT WHO…")

© 2018

Pavlenko Elena Alexandrovna, candidate of philological sciences, senior teacher of the department of the English Language and Translation Studies
St.Petersburg University
(199034, Russia, St.Petersburg, Universitetskaya Emb., 7-9, e-mail: eapavlenko@inbox. ru)

Abstract. The article deals with the problem of functioning of allusive names in the text. Allusive names are a variant of allusion, an intertextual device which has a unique mechanism of apposition of the two contexts – the precedent text and the final text. An allusive name as an intertextual device is a sign which contains the whole precedent text in one name. This provides the author of the final text with the ability to save on lexical means and at the same time enrich the final text with the new meaning and increase its expressiveness at the same time. In the context of the modern popular culture an allusive name is to refer to some widely known character from a work from the "golden fund" of the international literature, some popular person, or a character of a widely known movie. For the final text to be enriched with some new meaning the allusive name must be recognized by the reader. Functions of allusive names are numerous, the most important among them being the introduction of a new meaning and creating irony. Quite often they are used to characterize a character or the speaker. Allusive names are an integral part of the modern fiction and are sure to enrich the final text at the expense of new meanings.

Keywords: intertextuality, dialogue of texts, intertextual devices, allusion, quotation, allusive name, precedent name, precedent text, background knowledge, expressiveness of the text, cultural realia, functions of allusive names.

В последнее время исследования интертекстуальных включений и аллюзии в частности привлекают все большее внимание лингвистов. Это несомненно связано с антропоцентрической парадигмой, в рамках которой текст рассматривается с точки зрения его создателя, с одной стороны, и читателя, которому данный текст адресован, с другой стороны.

Интертекстуальные включения играют огромную роль в порождении и восприятии текста. Основой механизма интертекстуальных включений является соположение двух текстовых планов – плана исходного текста и плана принимающего текста [4:12]. Такие особые диалогические взаимоотношения между текстами создают «межтекстовый диалог» и создают интертекстуальность [12]. В рамках герменевтических исследований утверждается, что после того, как текст был получен читателем, автор утрачивает на него свои права, и восприятие и интерпретация текста зависят исключительно от читателя [3].

Все интертекстуальные включения существуют в вертикальном контексте. Для того, чтобы «соположение» контекстов прошло успешно, необходимо наличие у читателя определенных фоновых знаний. Если соответствующие фоновые знания отсутствуют, включение останется нерасшифрованным, и понимание конечного текста будет неполным.

Особняком от всех интертекстуальных включений, а именно цитаты, цитации и реминисценции [19, 20, 1:52, 5:173, 8:339] стоит аллюзия за счет уникального механизма действия в тексте, который заключается в том, что сигнал присутствия включения в тексте может находиться внутри самого включения, при отсутствии дополнительных маркеров в конечном тексте.

Аллюзивные имена собственные являются разновидностью аллюзии. Как и аллюзия, они принадлежат одновременно двум контекстным планам – плану прецедентного текста и плану принимающего текста. Понятие аллюзивного имени собственного связано с понятием прецедентного имени. Прецедентное имя – это индивидуальное имя, связанное с прецедентным текстом и с известной ситуацией, являющейся прецедентной [7:7, 11]. В современной отечественной лингвистике изучением прецедентных имен занимались Н.А.Кузьмина [13], Н.А.Фатеева [18], Г.Г.Слышкин [16]. Несмотря на различные точки зрения по вопросу определения прецедентного имени, все указанные авторы подчеркивают значимость прецедентного имени для обозначения предмета без обязательных уточняющих определений. Прецедентные имена надиндивидуальностью, информативной значимостью, многократно обращаются в дискурсе языковой личности [9:216].

Что касается различия двух терминов – прецедентного имени и аллюзивного имени собственного – мнения ученых расходятся. Например, Д.Б.Гудков и В.В.Красных приравнивают прецедентные имена собственные к аллюзивным. Данная точка зрения пред-

ставляется нам некорректной. Прецедентное имя собственное принадлежит исключительно прецедентному тексту, что очевидно из самого термина, в то время как аллюзивное имя собственное функционирует в плане принимающего текста. Попадая в интертекст, прецедентное имя собственное может не нести никаких дополнительных смыслов и функций, в таком случае, оно останется прецедентным именем собственным. Если же указанное имя привносит в текст новые смыслы, использовано в функции создания иронии или, к примеру, в функции придания дополнительной характеристики персонажу – такое имя становится аллюзивным.

Изучением аллюзивных имен собственных занимались Ю.В.Новохачева [15:45], С.Л.Кушнерук [14:481], М.А.Соловьева [17:85], Е.Н.Коваленко [10:150], Е.А. Горбунова [6:98]. Подводя краткий итог представленным в вышеуказанных работах точкам зрения, можно сделать следующий вывод: аллюзивное имя собственное – это некий знак, в свернутом виде содержит весь прецедентный текст. Как у любого знака, у аллюзивного имени собственного есть две стороны: означаемое и означающее. В данном случае означаемым является прецедентный текст в свернутом виде, а означающим – само имя собственное в тексте-реципиенте.

Итак, аллюзивное имя собственное - это интертекстуальное включение сродни аллюзии, обеспечивающее связь между прецедентным текстом и принимающим текстом, могущее иметь сигнал присутствия прецедентного текста в принимающем внутри самого имени, и обязательно имеющее определенную функцию в тексте кроме назывной. При том, что механизм функционирования аллюзивного имени собственного аналогичен аллюзии, основным его отличием от аллюзии является лаконичность.

Как определить, что использованное в тексте имя собственное является аллюзивным? Если в результате употребления имени собственного предполагается проникновение прецедентного текста в принимающий, т.е. если оно использовано для создания межтекстовых связей, такое имя является аллюзивным и имеет свою определенную функцию в тексте, а за счет его использования автором общая экспрессивность текста неизбежно повышается.

Поскольку одной из основных характеристик всех текстовых включений является их направленность на получателя текста, единственной гарантией восприятия включения в тексте является доступность и общеизвестность материала, на который предполагается отсылка. Таким образом, аллюзивное имя собственное должно соотноситься с фактами или текстами, известными достаточно большому кругу людей. Если речь идет о культурных реалиях, они должны относиться к группе так называемых «общечеловеческих».

Материалом для данной статьи послужила серия детективных романов американской писательницы Лилиан Джексон Браун «Кот, который…» («The Cat Who”). Действие всей серии происходит в американской провинции, примерно в 1970е годы 20 века. Главный герой – журналист, любитель английской литературы, что определяет ряд источников аллюзивных имен собственных.

Значительная часть аллюзивных имен собственных, используемых в романах, используется в функции иронии. Например:

«Who’s your well-fed friend?» Qwilleran asked. «He’s William Allen, our staff mouser ,» said Junior casually, as if all newspapers had a mouser on the staff. (The Cat Who Knew Shakespeare: 8)

Ирония заключается в том, что Уильям Аллен является известным государственным деятелем США, исполнявшим обязанности директора американского Бюро расследований. Несомненно, такой персонаж, по мнению героев, является ценным приобретением для редакции провинциальной газеты.

Интересен пример использования аллюзивного имени собственного в предсказательной функции. В романе «Кот, который знал Шекспира» одну из основных героинь, вдову, зовут Гертруда Гудвинтер (Gertrude Goodwinter). Мы видим отсылку на «Гамлета» У.Шекспира, причем сюжет прецедентного текста перекликается с сюжетом принимающего текста: главная героиня любит выпить («Не пей вина, Гертруда») и тоже повинна в смерти своего мужа.

Аллюзивные имена собственные могут быть использованы в функции характеристики персонажа:

“Gustav Limburger,” Mildred explained, “is a short, bent-over, mean-spirited, eighty-year-old Scrooge, living in seclusion in Black Creek. He owns the New Pickax Hotel. (The Cat Who Said Cheese:12)

В данном случае аллюзивное имя служит экономии языковых средств: достаточно сравнить персонажа с персонажем Ч.Диккенса Скруджем для того, чтобы читателю стало понятно, что герой чрезвычайно скуп и бессердечен.

Qwilleran had a strong desire to investigate this lead, considering Red Cap a latter-day Fagin, but he had to postpone extracurricular activity and work on the “Qwill Pen.” (The Cat Who Tailed a Thief: 47)

В данном примере также с помощью имени собственного достигается характеристика персонажа одновременно с экономией языковых средств. Сравнение героя с Фейджином (кстати, персонаж тоже много времени проводит с детьми) говорит читателю о том, что он – мошенник.

Кстати, сравнения со знаменитым персонажем Ч.Диккенса удостоился и сиамский кот главного героя:

He knew it was Yum Yum’s fine Siamese paw that had opened the drawer, but he suspected it was Koko who assigned her the nefarious little task, like a feline Fagin. (The Cat Who Went Into The Closet: 120).

В данном случае благодаря использованию аллюзивного имени собственного мы понимаем, что кот – настоящий хитрый воришка, и одновременная достигается и ироническая функция.

Аналогичным примером экономии языковых средств является и следующий:

The labor was willingly donated on weekends by a confraternity of loyal customers. They enjoyed doing it. To work on Lois’s beloved lunchroom was the Pickax equivalent of knighthood in the court of King Arthur. There was, in fact, a large round table where the in-group met for coffee and conversation. (The Cat Who Said Cheese:100).

Данный пример интересен еще и тем, что имя собственное King Arthur осложнено индикаторами – «knighthood» и «round table». Таким образом автор помогает читателю понять источник отсылки. Функция, как и у всех аллюзивных имен собственных, – экономия языковых средств. Кроме того, присутствует еще и ироническая функция – несколько странно сравнивать служение Королю Артуру с помощью хозяйке столовой.

В следующем примере аллюзивное имя собственное не характеризует персонажа, я используется также в иронической функции:

«Aubrey! What are you doing here, for Pete’s sake?” he barked. “Playing St. Francis?” (The Cat Who Said Cheese:167).

Ирония заключается в том, что пойманный шерифом преступник Обри, имеющий некоторые отклонения развития, действительно лучше чувствует себя с животными, чем с людьми, а в момент поимки и вообще разговаривает с сиамскими кошками главного героя как Святой Франциск разговаривал с птицами.

Еще один пример аллюзивного имени собственного в функции создания иронии:

Mac MacWhannell said to Qwilleran, “Too bad she didn’t marry a Scot. Know anything about his genealogy?” “No, but James is a good British name. You know: King James... P. D. James... and all those others.” (The Cat Who

Tailed a Thief:122).

Ирония достигается за счет использования имени Филлис Дороти Джеймс – знаменитой писательницы детективного жанра, которую автор ставит сразу же после Короля Иакова.

Аллюзивные имена собственные могут также служить функции создания комического эффекта:

"She flirts with everyone," Qwilleran said. "She'd flirt with John Wayne's horse!" (The Cat Who Tailed a Thief:96).

Джон Уэйн – знаменитый американский актер, преимущественно снимавшийся в вестернах. Таким образом автор достигает комического эффекта, и, с другой стороны, дает краткую, но емкую характеристику персонажу – женщине, которая порядком надоела герою попытками с ним сблизиться.

Данный персонаж удостоился еще одного меткого сравнения:

"She's a little flaky. Believe me, Joe, I've learned how to deal with Lorelei Lee types. They come in all shapes, sizes, and model numbers. I appreciate your concern, though... (The Cat Who Tailed a Thief:138).

Используется имя собственное «Лорелея Ли» - именно так зовут персонажа М.Монро в фильме «В джазе только девушки». Автор дает нам характеристику персонажа (в том числе и что касается внешности и манеры одеваться) и, кроме этого, достигается также и ироническая функция.

Отсылка на американский кинематограф также служит для более наглядного описания персонажа в следующем примере:

Qwilleran said, "The Fitch twins are the ones who'll steal the show - Harley in his Boris Karloff makeup, and David playing that slimy doctor like a perfect creep." (The Cat Who Sniffed Glue: 23).

Борис Карлофф – знаменитый актер фильмов ужасов. Использование аллюзивного имени собственного в данном случае дало описание внешнего вида актера за счет возникновения у читателя соответствующих ассоциаций.

Отдельно можно рассмотреть группу примеров аллюзивных имен собственных, которые используются как кошачьи клички. Все примеры взяты из романа «The Cat Who Tailed a Thief».

Toulouse, a black-and-white stray adopted by an artist.

Владелица кота – художница, она назвала его в честь знаменитого Тулуз-Лотрека. В этом случае аллюзивное имя собственное скорее дает характеристику персонажу-владельцу кота, чем самому животному.

Аналогично в следующем примере:

Agatha and Christie, two kittens abandoned in the parking lot of the library.

В данном примере работники библиотеки «разделили» имя и фамилию знаменитой А.Кристи – автора популярных детективов. Таким образом показана а) ирония и б) добавляется новый смысл – по сюжету проводится целое расследование того, откуда взялась корзинка с котятами.

В следующей группе примеров функция аллюзивного имени собственного меняется:

Winston, the bookstore longhair, who resembled an elder statesman.

В данном случае происходит отсылка на знаменитого государственного деятеля У.Черчилля.

Beethoven, a white cat born deaf.

В этом примере белый кот, глухой от рождения, сравнивается с известным композитором, также страдавшим глухотой.

В этих двух примерах аллюзивное имя собственное используется именно для характеристики самого животного, в первую очередь. В какой-то степени оно, несомненно, характеризует и владельцев - они достаточно начитанны и обладают определенным уровнем культуры, на фоне жителей фермерского полугородка-полудеревни на Среднем Западе.

Итак, из всего вышеизложенного можно сделать следующие выводы. Аллюзивное имя собственное принадлежит одновременно двум текстовым планам, плану прецедентного текста и плану принимающего текста, за счет чего обеспечивается «диалог текстов» и обогащение нового контекста. Аллюзивное имя собственное в свернутом виде содержит в себе весь прецедентный текст. Функции аллюзивного имени собственного разнообразны; среди них превалирует функция привнесения дополнительного смысла и функция создания иронии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Арутюнова Н.Д. Диалогическая модальность и явление цитации // Человеческий фактор в языке. Коммуникация, модальность, дейксис. М.: Наука, 1992. с.52-79

2. Ахманова О.С., Гюббенет, И.В. Вертикальный контекст как филологическая проблема. // Вопросы языкознания. 1977. № 3. С. 49

3. Богин Г.И.. Введение в филологическую герменевтику. Тверь 2001. 516 с.

4. Васильева Е.А. Функциональная специфика аллюзивных текстов. Автореф.на соискание уч.степени канд.филол.наук. Санкт-Петербург, 2011. 21 с.

5. Винокур Т.Г. Закономерности стилистического использования языковых единиц. М.: Наука, 1980. 237 с.

6. Горбунова Е. А. Лингвокультурный комментарий прецедентных феноменов в англоязычном художественном тексте: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Самара, 2008. 187 с.

7. Гудков Д.Б., Красных В.В., Захаренко И.В., Багаева Д.В. Некоторые особенности функционирования прецедентных высказываний//Вестник Московского университета. Сер. 9. Филология. 1997. №4. с. 106-118

8. Жирмунский В.М. Теория литературы. Поэтика. Стилистика. М., 1977. 405 с.

9. Караулов Ю.Н. Роль прецедентных текстов в структуре и функционировании языковой личности // Научные традиции и новые направления в преподавании русского языка и литературы. М., 1986. с. 27-32

10. Коваленко Е.Н. Когнитивные аспекты сказочной аллюзии (на материале английского языка) : диссертация... кандидата филологических наук : 10.02.04 Томск, 2007. 180 с.

11. Костомаров, В.Г., Бурвикова, Н.Д. Как тексты становятся перцедентными / В.Г. Костомаров, Н.Д. Бурвикова // Русский язык за рубежом. 1994. с. 73-76.

12. Кристева Ю. Бахтин, слово, диалог и роман. Французская семиотика: От структурализма к постструктурализму. М., 2000. с. 427-457.

13. Кузьмина Н. А. Интертекст и его роль в процессах эволюции поэтического языка. — Екатеринбург; Омск: Изд-во Урал. ун-та; Изд-во Омск. гос. ун-та, 1999. 268 с.

14. Кушнерук С.Л. Сопоставительное исследование прецедентных имен в российской и американской рекламе Дис. ... канд. филол. наук : 10.02.20 Екатеринбург, 2006. 213 с.

15. Новохачева Н.Ю. Стилистический прием литературной аллюзии в газетно-публицистическом дискурсе конца XX-начала XXI веков. Дис.... канд.филол.наук. Ставрополь 2005. 284 с.

16. Слышкин Г.Г. От текста к символу: лингвокультурные концепты прецедентных текстов в сознании и дискурсе. М., 2000. 128 с.

17. Соловьева М.А. Роль аллюзивного антропонима в создании вертикального контекста :На материале романов А. Мердок и их русских переводов Дис. ... канд. филол. наук : 10.02.20 Екатеринбург, 2004. 300с.

18. Фатеева Н.А. Интертекстуальность и ее функции в художественном дискурсе // Известия АН. Серия литературы и языка, Т.57, №5, 1997. с. 12-21.

19. Perry C On alluding//Poetics. 7.3 (1978). pp. 189-307

20. Wheeler M. The Art of Allusion in Victorian Fiction. London 1979. pp.148-154

ИСТОЧНИКИ МАТЕРИАЛА:

L.J.Braun.The Cat Who Tailed a Thief. Berkley, 1998
L.J.Braun.The Cat Who Sniffed Glue. Berkley, 1989
L.J.Braun.The Cat Who Said Cheese. Berkley, 1997
L.J.Braun.The Cat Who Went Into The Closet. Berkley, 1994
L.J.Braun.The Cat Who Knew Shakespeare. Berkley, 1988

Статья поступила в редакцию 28.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 80

МЕТОНИМИЯ КАК КОГНИТИВНЫЙ И ЯЗЫКОВОЙ МЕХАНИЗМ СТАТАЛЬНОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ЗНАНИЙ О МИРЕ

© 2018

Павлова Анна Владимировна, кандидат филологических наук, доцент кафедры «Английской филологии и методики преподавания английского языка»
Оренбургский государственный университет
(460018, Россия, Оренбург, пр. Победы, 13, e-mail: pavlova_a@bk.ru)

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению одного из ведущих механизмов статальной интерпретации знаний о мире в современном английском языке - метонимии. Анализ работ зарубежных и отечественных лингвистов в рамках когнитивного подхода к исследованию языка позволяет определить метонимию как когнитивный и языковой механизм формирования смысла по принципу смежности, то есть часть выступает репрезентантом целого. Учитывая специфику формирования статальных смыслов в современном английском языке, отмечаем, что частью, репрезентирующей целое (STATE), могут выступать отдельные, типичные для определенного состояния или ситуативно выделенные характеристики объектов – носителей состояния. Метонимически представленные статальные смыслы подвергаются исследованию с целью выявления наиболее продуктивных метонимических моделей статальной интерпретации знаний о мире. Концептуальному анализу подвергается репрезентативная выборка контекстов с семантикой состояния из художественных произведений англоязычных авторов и данных Британского национального корпуса (BNC). В качестве результатов анализа описываются такие наиболее продуктивные модели, как «CHARACTERISTIC OF BODY PART FOR MAN'S STATE», «BODY MOTION (ACTION) FOR MAN'S STATE», «PERSONAL BELONGINGS FOR FINANCIAL STATE», «PHYSIOLOGICAL REACTION FOR EMOTIONAL STATE», рассматриваемые в качестве вариантов интегральной метонимической модели «PART FOR WHOLE».

Ключевые слова: состояние, концепт, статальная концептуализация, категория статальности, категоризация, интерпретация, статальная интерпретация знаний о мире, вторичность, инференция, интерпретирующая функция языка.

METONYMY AS A COGNITIVE AND LINGUISTIC MECHANISM OF STATIVE INTERPRETATION OF KNOWLEDGE ABOUT THE WORLD

© 2018

Pavlova Anna Vladimirovna, candidate of philological sciences, associate professor of the chair «English philology and methods of English language teaching»
Orenburg State University
(460018, Russia, Orenburg, Pobedy avenue, 13, e-mail: pavlova_a@bk.ru)

Abstract. The article is devoted to considering metonymy as one of leading cognitive operations and linguistic mechanisms of stative interpretation of world knowledge in the English language. The study of scientific works of foreign and Russian linguists in the framework of Cognitive Linguistics helps define metonymy as a mechanism of sense forming based on contiguity between two concepts, one of which as a PART stands for another as a WHOLE. Taking into consideration the of state senses forming specificity we claim that a part can be represented by separate typical for a certain state characteristic or situationally salient ones of bearers of states. Metonymically represented stative senses are analyzed aiming at revealing the most productive metonymic models of stative interpretation of the world. The representative selection of contexts with stative semantics taken from the works of British and American fiction and the British National Corpus is investigated with the help of conceptual analysis. As a result the following models of metonymic stative interpretation are described: «CHARACTERISTIC OF BODY PART FOR MAN'S STATE», «BODY MOTION (ACTION) FOR MAN'S STATE», «PERSONAL BELONGINGS FOR FINANCIAL STATE», «PHYSIOLOGICAL REACTION FOR EMOTIONAL STATE». All of them are distinguished within the integral metonymic model «PART FOR WHOLE».

Keywords: state, concept, stative conceptualization, category of linguistic stativity, categorization, interpretation, stative interpretation of world, stative interpretation of knowledge about the world, metonymy, inference, interpretative function of language.

Одним из необходимых условий человеческой жизни, деятельности и коммуникации, по мнению В.А. Лекторского, является потребность человека в познании окружающего мира и самого себя. Это познание и понимание «обеспечивается здравым смыслом, а также ресурсами обыденного языка и определенной культуры» [1, с.7].

Так называемые «ресурсы обыденного языка» формируют наивную языковую картину мира, которая представляет собой определенную интерпретацию мира в данном языке, сконструированную модель мира в сознании носителя этого языка. Соответственно, изучение заданных языком форматов знания об окружающей человека действительности и своем собственном внутреннем мире представляет несомненный интерес для лингвистики на современном этапе.

В системе языковых форматов знания место статального формата, как представляется, определяется значимостью понятия состояние в жизнедеятельности человека. Отметим, что под статальным форматом языкового знания понимается целостное единство, включающее субъекта познания, носителя состояния, СОСТОЯНИЕ как результат многофакторного процесса представления знаний о событиях в статике на мыслительном и языковом уровнях, когнитивные и языковые механизмы формирования статального смысла [2, с. 237].

Как известно, вся история человечества связана с непрерывным познанием нового в постоянно меняющемся мире. Наблюдение за объектом, определение его характеристик до очередного изменения, фокусирование на процессе изменения в его обобщенном виде, фиксация результатов изменений – лишь некоторые этапы чувственного и рационального познания, оказывающие непосредственное влияние на формирование такой концептуально сложной структуры знания как СОСТОЯНИЕ.

Значимость понятия состояния особенно для живущего в третьем тысячелетии человека сложно переоценить. Современный ритм жизни и непрекращающийся поток информации, развитие техники и технологий, уровень изученности природы и человека, а также степень его отрицательного влияния на окружающую среду, опасность ядерной войны и экологической катастрофы – вот то немногое, что интерпретируется через понятие состояния. Очевидно, что знания о различных состояниях мира, о характеристиках его объектов в статике необходимы для успешной жизнедеятельности человека. Более того, современный мир, изобилующий результатами научно-технического прогресса, выступает источником расширения и детализации концептуального содержания языковой категории статальности.

Учитывая, что знания в большей степени хранятся в языке, можно предположить, что состояние может выступать формой языкового сознания, которой человек оперирует в познавательных и языковых процессах, передавая коллективно-индивидуальное видение мира. Такое понимание состояния получает детальное обоснование в наших ранее опубликованных работах (см. подробнее [2, 3, 4]).

Настоящая работа посвящена рассмотрению одного из механизмов статального форматирования мира и знаний о мире – метонимии. В рамках когнитивной лингвистики интерес к этому механизму формирования смысла возрос в последнее десятилетие прошлого века, после выхода в свет известной книги Дж. Лакоффа и М. Джонсона «Метафоры, которыми мы живем» [5] и не ослабевает до сих пор [6, 7]. Представляя когнитивную теорию метафоры, авторы затронули и проблему метонимической репрезентации знаний о мире, доказывая принадлежность метонимии к онтологии человеческого сознания. Такое понимание метонимии определило всплеск исследовательского интереса к ее сущности и стало отправной точкой ее исследования в междисциплинарном аспекте [8, 9, 10].

Исследование метонимической интерпретации мира в качестве состояний занимает особое место среди других когнитивных и языковых механизмов статальной интерпретации мира [11]. Определяемое необходимостью описания специфики статального форматирования мира, изучение статальной интерпретации мира посредством выявления метонимических моделей репрезентации состояния опирается на контекст коллективных знаний о возможном наборе сущностных признаков объектов, характеризующих его как находящемся в том или ином состоянии и зафиксированных в тематическом статальном концепте.

Анализ репрезентативной выборки контекстов с семантикой состояния позволяет выявить вариативную природу интегральной концептуальной метонимической модели PART FOR WHOLE. Концептуализация части, при этом, может проявляться как в осмыслении одной, так и нескольких характеристик, указывающих на определенное состояние объекта. Например, контекст коллективных знаний о состоянии окружающей среды – погоде - формируется такими признаками, как температура воздуха, направление и сила ветра, наличие или отсутствие осадков, их качество (дождь, снег, град и т.д.) и т.д. В примере (1) погода в октябре характеризуется порывами воющего ветра и проливным дождем, а в ноябре сильными утренними заморозками и ледяными ветрами, обжигающими руки и лицо. Такая метонимическая интерпретация состояния окружающей среды через отдельные характеристики погодных условий реферирует к статальному концепту NASTY WEATHER. Например:

(1) *"October extinguished itself in **a rush of howling winds** and **driving rain** and November arrived, cold as frozen iron, with **hard frosts** every morning and **icy drafts that bit at exposed hands and faces**."* [12]

Как показывает материал исследования, одним из наиболее детально представленных в языке вариантов интегральной модели PART FOR WHOLE с точки зрения статальной интерпретации мира является модель CHARACTERISTIC OF BODY PART FOR MAN'S STATE (*rosy cheeks, blonde hair, running nose, good heads, teary eyes, livid rings under eyes*). В этой модели часть тела часто бывает представлена лицом человека или частями лица, так как, как утверждают психологи, человеческое лицо – это эволюционно значимый стимул, он обрабатывается в определенной зоне мозга, соответственно, изменения на лице фиксируются чаще и быстрее, чем на других частях тела [13]. Эту особенность люди подметили довольно давно, о чем свидетельствует известная поговорка, приписываемая Цицерону - Imago animi vultus est (лицо - зеркало души). Л.Н. Толстой выделял на лице глаза как открывающие доступ к пониманию душевных переживаний человека (глаза – зеркало души).

Более того, современные исследования рассматривают лицо как уникальный феномен, возникающий на перекрестье природных и социокультурных детерминант. Такое понимание этой части тела человека открывает перспективы исследования его роли в жизнедеятельности человека в философском, психологическом, педагогическом, лингвистическом аспектах. В частности, велика роль лица в категоризации эмоциональных состояний человека, и шире, его психологического состояния [14].

Например, в произведении американского писателя XX века Сидни Шелдона «If tomorrow comes» психологическое состояние одного из героев метонимически представляется следующим образом:

(2) *"Orsatti's **cold eyes** were gambler's eyes, giving away nothing, and his **face**, except when he was with his five daughters, whom he adored, was expressionless"* [15].

Не выражающее никаких чувств и эмоций лицо, за исключением моментов, когда Орсатти находился со своими обожаемыми дочерьми, метонимически интерпретирует его замкнутость, скрытность от всего окружающего мира. Более того, холодный беспристрастный взгляд, свойственный игроку в азартные игры, метафтонимически детализирует это психологическое состояние, указывая на соответствующие черты характера.

Не менее существенную роль в статальной интерпретации эмоций играет голос, являющийся, по мнению автора, ключом к эмоциональному состоянию Орсатти. Такие его характеристики, как хрипота и режущий, скрипучий звук в следующем примере реферируют к ужасным событиям его прошлого, оказавшим неблагоприятное воздействие на героя.

(3) *"The only clue to Orsatti's emotions was his **voice**. He had a hoarse, raspy voice, the result of a wire having been tightened around his throat on his twenty-first birthday, when he had been left for dead"* [15].

Другим достаточно продуктивным вариантом интегральной метонимической модели статальной интерпретации знаний о мире является ACTION FOR MAN'S STATE, в том числе речевое действие (*cry, murmur, whisper, disconnected speech, waddling gait*). Поскольку в основе любого действия лежит движение, обратимся к известной классификации движения Аристотелем, согласно которой движение может быть четырех видов: перемещение, превращение, убывание и возрастание [16, с. 380]. Важно отметить, что любое действие в современном английском языке может быть передано как повторяющееся, длящееся, завершенное или завершено-длительное. Соответственно, состояние может интерпретироваться по итеративности, длительности и результату действия. Например:

(4) *"Since this was the first coronation to be televised to a nation, Ramsey was suddenly famous among the people of England; ... and **waddling gait** drew the attention of millions of viewers"* [17].

В примере (4) статальная интерпретация неторопливой походки вразвалочку реферирует к нетипичному для данной ситуации состоянию расслабленности и отсутствию ощущения торжественности у правителя.

Не меньшую языковую репрезентацию, по сравнению с ранее представленными, обнаруживает такая метонимическая модель, как PHYSIOLOGICAL REACTION FOR EMOTIONAL STATE. По Г. Раддену, продуктивность этой модели объясняется высокой степенью психологической значимости эмоциональных (внутренних) состояний для человека, а также необходимостью и возможностью их языковой репрезентации через отдельные внешние проявления [18, с. 173]. Представленный у Г. Раддена пример «Her face went ashen for she was shocked» выступает подтверждением доминирующей роли лица в статальной метонимической интерпретации эмоций. Однако, не только изменения на лице, но и другие физиологические реакции метонимически репрезентируют различные эмоциональные состояния. Например:

(5) "*And when his hands were on her she felt at times she would* ***vomit*** *all over his suit"* [17].

Вторичная статальная интерпретация рвотного рефлекса в примере (5) приводит к формированию такого статального смысла, как отвращение героини по отношению к прикосновениям этого мужчины, и шире к нему самому.

(6) *"He opened a bottle of brandy,* ***his hands trembling*** *and his face no longer white but red."* [17].

В примере (6) статальная интерпретация дрожащих рук определяет соответствующее контексту физическое состояние героя как страдающего похмельным синдромом (на основе широкого контекста).

(7) *"He was holding on to the hand of one of the passengers* ***who was bleeding*** *rather badly"* [17].

Статальная интерпретация процесса кровотечения (движения по перемещению крови изнутри наружу) в примере (7) определяет физическое состояние пассажира как получившего ранение и нуждающегося в помощи.

Если рассмотренные выше метонимические модели статальной интерпретации раскрывали возможные варианты формирования смысла в рамках концептуально-тематических областей MAN'S PHYSICAL AND PSYCHOLOGICAL STATE, то следующая продуктивная модель направлена на осмысление финансового состояния человека через то, чем он владеет. Соответственно, метонимическая модель «PERSONAL BELONGINGS FOR FINANCIAL STATE» на базовом уровне структурирует такие статальные концепты, как BE RICH, BE POOR, etc. Коллективные знания о стоимости того, чем можно владеть, выступают схемами статальной интерпретации знаний о мире, в частности количества, подвергающегося оценке по шкале «много-мало». Например:

(8) "*Several actors, athletes, and musicians own Lamborghinis"* [19].

В примере (8) метонимически представленные автомобили марки Ламборгини подвергаются статальной интерпретации с точки зрения их стоимости и стоимости владения ими. Общеизвестно, что автомобили марки Ламборгини относятся к автомобилям премиум класса и доступны только для очень состоятельных покупателей. Это позволяет определить данные автомобили как предмет роскоши, а финансовое состояние их владельцев интерпретировать как благополучное.

Таким образом, можно заключить, что, во-первых, метонимия как когнитивный и языковой механизм обнаруживает широкую репрезентацию в статальном форматировании знаний о мире; во-вторых, раскрывает специфику формирования статальных смыслов, указывая на возможность инферентного осмысления состояний через отдельные характеристики; в-третьих, указывает на вариативную природу своей сущности, что находит выражение в представленных метонимических моделях статальной интерпретации знаний о мире.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Лекторский, В.А. Философия, познание, культура / В.А. Лекторский. М.: Канон+, 2012. 324 с.

2. Павлова А.В. Статальное форматирование знаний о мире как проявление антропоцентризма в языке // Когнитивные исследования языка. 2017. № 28. С. 237-262.

3. Павлова, А.В. Состояние как формат языкового знания (на материале современного английского языка) // Вопросы когнитивной лингвистики. 2016. № 3. С. 96-102.

4. Pavlova A.V. State as a Form of Linguistic Cognition // Cognitive Linguistics in Wroclaw 2016: materials of online conference of Polish Cognitive Linguistics association, 3-4 December, 2016. – Wroclaw: University of Wroclaw, 2016. https://drive.google.com/file/d/0B_TGw0uPDDhnU2gySGlTMmhZYk0/view

5. Lakoff, G. Metaphors We Live by / G. Lakoff, M. Johnson. University of Chicago Press: Chicago, 2003. 191 pp.

6. Metonymy in Language and Thought / ed. by Klaus-Uwe Panter, Günter Radden. Hamburg University: John Benjamins, 1999. 423 p. (Human Cognitive Processing)

7. Metaphor and Metonymy at the Crossroads. A Cognitive Perspective / ed. by A. Barcelona. Mouton de Gruyter: Berlin, 2003. 356 p.

8. Conceptual Metonymy. Methodological, Theoretical, and Descriptive Issues / ed. by O. Blanco-Carrion, A. Barcelona, R. Pannain. John Benjamins Publishing House: Amsterdam / Philadelphia, 2018. 325 p. (Human Cognitive Processing)

9. Littlemore, J. Metonymy: Hidden Shortcuts in Language, Thought and Communication / J. Littlemore. Cambridge: Cambridge University Press, 2015. 227 p.

10. Zhang, W. Variation in Metonymy: Cross-linguistic, Historical and Lectal Perspectives / W. Zhang. Berlin: Mouton de Gruyter, 2016. 382 p. (Cognitive Linguistics Research)

11. Павлова, А.В. Языковые механизмы статальной категоризации // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. №1(22). С. 124-126.

12. J.K. Rowling, Harry Potter and the Order of the Phoenix https://harrypotterbooksfree.com/harry-potter-5-chapter-19-the-lion-and-the-serpent/ (дата обращения: 10.10.2018)

13. Лицо человека в пространстве общения / Отв. ред. К.И. Ананьева, В.А. Барабанщиков, А.А. Демидов. М.: Московский институт психоанализа-Когито-Центр, 2016. 430 с.

14. Барабанщиков, В.А. Категоризация эмоциональных состояний человека по выражению его лица / Лицо человека в пространстве общения. М.: Московский институт психоанализа-Когито-Центр, 2016. С. 319 – 338.

15. Sheldon, S. If tomorrow comes https://www.wattpad.com/162763-if-tomorrow-comes (дата обращения: 10.10.2018)

16. Аристотель. Сочинения в 4-х томах. Том 1. М.: АН СССР, Институт философии, Мысль, 1976. – 550 с.

17. British National Corpus http://bncweb.lancs.ac.uk/ (дата обращения: 10.10.2018)

18. Radden, G. Molly married money: Reflections on Conceptual Metonymy / In Conceptual metonymy. Methodological, theoretical, and descriptive issues / ed. by O. Blanco-Carrion, A. Barcelona, R. Pannain. John Benjamins Publishing House: Amsterdam / Philadelphia, 2018. P. 161-182.

19. 52 Famous People Who Owns Lamborghinis https://www.ranker.com/list/famous-people-with-lamborghinis/celebrity-lists (дата обращения: 10.10.2018)

Статья поступила в редакцию 19.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 81’373.4:796.096/.097+81’42::796

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СИНТАКСИЧЕСКИХ СРЕДСТВ СПОРТИВНЫМИ КОММЕНТАТОРАМИ США И РОССИИ

© 2018

Пак Леонид Евгеньевич, старший преподаватель кафедры «Межкультурных коммуникаций и переводоведения»
Беркович Татьяна Александровна, старший преподаватель кафедры «Межкультурных коммуникаций и переводоведения»
Владивостокский государственный университет экономики и сервиса
(*690014, Россия, Владивосток, ул. Гоголя, 41, e-mail: Tatyana.berkovich@vvsu.ru)*

Аннотация. Проводится сопоставительный анализ гендерных особенностей использования синтаксических средств, свойственных речи спортивных комментаторов США и России в рамках дискурсов, которые вербализованы двумя разными языками: русским и английским. В связи с развитием антропоцентрической парадигмы в лингвистике по-новому высвечиваются особенности личности участника коммуникации, её лингвокультурные и гендерные характеристики, которые воздействуют на процесс речетворчества. Актуальность настоящего исследования обусловливается тенденцией к усилению персонализации в рамках спортивного репортажа, который насыщается характерными эмоциями и специфическими особенностями. Данную тенденцию наиболее наглядно можно продемонстрировать при помощи анализа синтаксических средств. Материалом для исследования являются фрагменты спортивных трансляций американских и российских телеканалов фигурному катанию, теннису и по спортивной гимнастике на американском варианте английского языка и на русском языке. Пристальное внимание уделяется исследованию синтаксических единиц при помощи сопоставительного дискурс-анализа и количественных методов. Автором были выявлены общие особенности, характерные речи спортивных комментаторов США и России: наличие риторических вопросов, риторических восклицаний и риторических обращений. Доказано, что различия на синтаксическом уровне проявляются в количественных показателях. Утверждается, спортивные комментаторы США и России, представители обеих гендерных групп направлены на преодоление опосредованности общения со зрителями-адресатами, стремятся активизировать их внимание и тем самым, привлечь к соразмышлению. Разнообразие синтаксических средств усиливает эксплицированность индивидуально-авторского начала при комментировании.

Ключевые слова: спортивный комментарий, спортивный комментатор, спортивная коммуникация, гендер, сопоставительный дискурс-анализ, риторический вопрос, риторическое восклицание, риторическое обращение, лексический повтор, бессоюзие, антитеза.

GENDER PECULIARITIES OF THE USE OF SYNTACTIC MEANS BY SPORT COMMENTATORS OF USA AND RUSSIA

© 2018

Pak Leonid Evgenyevich, senior lecturer of Department of Intercultural Communications and Translation Science
Berkovich Tatyana Aleksandrovna, senior lecturer of Department of Intercultural Communications and Translation Science
Vladivostok State University of Economics and Service
(690014, Russia, Vladivostok, Street Gogolya 41, e-mail: Tatyana.berkovich@vvsu.ru)

Abstract. A comparative analysis of the gender peculiarities of the use of syntactic means by sports commentators of the USA and Russia within the framework of discourses, which are verbalized in two different languages: Russian and English, is conducted. Anthropocentric paradigm in linguistics continues to develop, so personal characteristics of the communication participant (their gender and linguocultural peculiarities) that affect the process of speech creation can be studied in a new way. The relevance of this study is due to the tendency of enhancing of personalization in the framework of sports commentary, which is saturated with characteristic emotions and specific features of the commentator. This tendency can be clearly demonstrated by the analysis of syntactic means. The material for the study are fragments of sports broadcasts of American and Russian TV channels in figure skating, tennis and gymnastics in American English and Russian. Careful attention is paid to the study of syntactic means using comparative discourse analysis and quantitative methods. The author identified common features, which are specific to the speech of sports commentators of the USA and Russia: the presence of rhetorical questions, rhetorical exclamations and rhetorical appeals. It is proved that the differences at the syntactic level are manifested in quantitative terms. It is argued that sports commentators in the United States and Russia, representatives of both gender groups, are aimed at overcoming the mediation of communication with viewers-recipients, try to attract their attention and thereby invite them to reflection. A variety of syntactic means enhances the explicitness of the individual author’s peculiarities in sports commentary.

Keywords: sports commentary, sports commentator, sports communication, gender, comparative discourse analysis, rhetorical question, rhetorical exclamation, rhetorical appeal, lexical repetition, antithesis, asyndeton.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Актуальность настоящего исследования обусловлена применением методологии, включающей положения дискурсивного, лингвокультурного и гендерного подходов к исследованию нового, малоизученного языкового материала (дискурса спортивного комментария) на двух языках (русском и американском варианте английского языка), взятого в рамках сопоставительного анализа. Спортивные события в современном мире становятся отражением и продолжением социальных и политических процессов, что стало особенно очевидным в период проведения Зимних Олимпийских Игр в Южной Корее и чемпионата мира по футболу 2018 в России. Следовательно, вполне закономерно, что коммуникация в спортивной сфере становится объектом повышенного внимания ученых-лингвистов.

Очевидно, что комментирование спортивных событий подразумевает наличие некоторых оценок и реакций, а также аксиологических и эмоциональных интенций, которые составляют основу «персуазивного воздействия» на зрителя [1, с. 147]. Таким образом, анализ речи спортивного комментатора с точки зрения особенностей использования синтаксических средств весьма актуален.

Кроме того, современная лингвистика исследует характеристики дискурсивной личности как носителя определенной культуры и гендера. Лингвокультурные и гендерные характеристики, которые свойственны речи спортивного комментатора достаточно ярко проявляются на уровне использования синтаксических средств.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на

которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы.

Вывод о том, что языковые средства обеспечивают доступ к познанию личностной картины мира, все чаще прослеживается в трудах современных исследователей в области лингвистики [2]. Между тем, выразительность языка спортивного комментария является одним из главных критериев для установления адекватного уровня коммуникации [3].

В русле спортивной коммуникации активно исследуются когнитивные и прагматические особенности спортивного телевизионного дискурса [4], монологичность и диалогичность в спортивном комментарии [5], эмоциональность звучащей речи [6], коммуникативная (логико-семантическая) ясность речи спортивных комментаторов [7].

Кроме того, в сфере интересов современных исследователей-лингвистов находятся аспекты спортивного дискурса, связанные со словотворчеством комментаторов спортивных матчей [8, 9], пресуппозицией в спортивном дискурсе [10], речевыми актами коммуникации в спорте [11], культурой речи спортивных журналистов [12], языковой личностью в дискурсивном пространстве [13, 14, 15].

В последние два десятилетия активно исследуются языковые средства: военная лексика в спортивной сфере [16], именная нетерминологическая лексика спортивной тематики [17], фразеологические единицы в языке средств массовой информации [18], языковая специфика телетекста в спорте [19], гендерные особенности использования лексических единиц [20].

При этом лингвокультурные и гендерные аспекты использования синтаксических средств, свойственных речи спортивного комментатора не были предметом отдельного исследования.

Формирование целей статьи (постановка задания).

Научная новизна данного исследования состоит в том, что впервые проводится сопоставительный анализ гендерных особенностей использования синтаксических средств спортивными комментаторами США и России.

Цель настоящей работы заключается в выявлении синтаксических особенностей речи спортивных комментаторов США и России в рамках гендерной парадигмы.

Материалом исследования являются стенограммы спортивных трансляций по теннису, фигурному катанию и спортивной гимнастике российских телеканалов Eurosport, Спорт 1, Россия 2 (20 трансляций) и американских каналов BT Sport, NBC Sports, CBS Sports (20 трансляций).

Сопоставительный анализ синтаксических средств, характеризующих речь спортивных комментаторов США и России, проводился при помощи сопоставительного дискурс-анализа и количественных методов.

Изучение эмпирического материала исследования обнаружило, что спортивные комментаторы используют риторический вопрос, риторическое восклицание, риторическое обращение, бессоюзие, лексический повтор и антитезу.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Риторическое восклицание является наиболее репрезентированным синтаксическим средством в речи спортивных комментаторов.

В речи мужчин-комментаторов, как носителей американской лингвокультуры, риторическое восклицание используется с высокой частотностью:

«Ohh she's got the lead!» – Эл Траутвиг [21].

«Oh! That should be a ten right there!» – Тим Даггет [21].

«Trade mark! Bullet return!» – Патрик Макинрой [22].

Риторическое восклицание в речи представителей данной лингвокультурной и гендерной группы реализуется посредством междометий *«Oh»* и метафор военной тематики *«bullet ruturn»*.

Российские комментаторы как представители данной гендерной группы также используют отмеченное синтаксическое средство:

«Вот это бомба!!» – Дмитрий Бобцов [23].

«*Алия Мустафина – верим!»* – Павел Занозин [23].

«Молодец, здорово всё здесь разыграла!» – Владас Ташев [24].

«Дорожка совершенно тончайшей музыкальности, ой-ой-ой, что творит Медведева!» – Александр Гришин [23].

Для усиления эмоционального воздействия российские комментаторы, также используют военные метафоры *«вот это бомба»,* междометия *«ой-ой-ой»* и прилагательные в превосходной степени сравнения *«тончайшей»*.

Риторическое восклицание является важной характеристикой женской речи в американском спортивном дискурсе:

«That's a great score!» – Элфи Шлегель [21].

«Great!» – Настя Люкин [21].

«Good overhit!» – Линдсей Дэвенпорт [25].

Данное синтаксическое средство используется и российскими комментаторами-женщинами:

«Здорово! Спасла программу!» – Татьяна Тарасова [23].

«О! Как шикарно!» – Лидия Иванова [23].

«Какой удар!» – Софья Тартакова [24].

В речи американских и российских спортивных комментаторов-женщин риторическое восклицание выражается при помощи особенно частотного использования эмоционально-оценочной лексики *«great», «good», «здорово», «шикарно»*.

В приведённых выше примерах, при помощи риторического восклицания усиливается эмоциональная кульминация отрезка речи. Восклицательная интонация вытекает из самого смысла слова или фразы, выражая тем самым отношение комментатора к происходящим событиям. Риторическое восклицание используется в рамках стратегии по преодолению опосредованности общения со зрителем-адресатом.

В результате анализа фрагментов комментария количественными методами, с опорой на статистику, было выявлено, что риторическое восклицание используется 188 раз (88 комментаторами-мужчинами, 100 – комментаторами-женщинами), что составляет 31,8% (14,9% мужчины, 16,9% женщины) от общего количества синтаксических средств.

Между тем, американские комментаторы-мужчины используют риторические восклицания – 50 раз (8,5% от общего количества), российские комментаторы мужчины – 38 раз (6,4% от общего количества). Американские комментаторы-женщины – 53 раза (9% от общего количества), российские комментаторы-женщины – 47 раз (7,9% от общего количества).

Для усиления выразительности речи спортивные комментаторы обеих гендерных групп используют риторические вопросы. Данная фигура речи представляет собой вопрос, который не требует ответа в силу его очевидности для говорящего. Подразумевая вполне определённый ответ, риторический вопрос является утверждением, которое было высказано вслух. Американские комментаторы-мужчины характеризуются использованием риторических вопросов в своей речи:

«Isn't she good?» – Джимми Робертс [21].

«But does she need that arm over the head?» – Райан Брэдли [21].

Российские комментаторы в рамках данной гендерной группы также используют представленное синтаксическое средство:

«Ну я выучил название музыки, но что она там вздыхала – о ком о чём? Эх, предложный падеж» – Александр Гришин [23].

«13,933 серьёзно? Что это было?» – Павел Занозин [23].

«А у нас старые песни о главном, да?» – Николай Саприн [24].

Необходимо отметить частотность употребления риторических вопросов и в речи комментаторов-женщин США:

«Was it forced or unforced error? What do you think?» – Мартина Навратилова [26].

«Perfect, isn't it?» – Настя Люкин [21].

В рамках российского спортивного дискурса в речи представителей данной гендерной группы отмеченная особенность также является весьма значимой:

«Начинается разминочная паника, ну что можно придумать? Хотя бы подержаться за снаряд» – Лидия Иванова [23].

«Но здесь мяч попал не в линию, и вообще, что такое с кортом?» – Елена Лиховцева [24].

«Про этот удар она говорила? А ведь предупреждала ещё вчера» – Софья Тартакова [24].

Риторический вопрос является своеобразным оборотом речи, усиливающим её выразительность. При использовании риторических вопросов достаточно четко проявляются те черты, которые задаются спортивным комментарием. Применяя данную фигуру речи, комментаторы стараются наиболее полно реализовать функции, определяемые жанром, в рамках которого реализуется опосредованное дискурсивное общение, а именно привлечение внимания зрителя-адресата и информирование его о том, что непосредственно происходит на «ледовом катке», «теннисном корте» или «гимнастическом зале».

В результате анализа фрагментов комментария количественными методами было выявлено, что риторические вопросы используются 155 раз (75 комментаторами-мужчинами, 80 – комментаторами-женщинами), что составляет 26,2% (12,7% мужчины, 13,5% женщины) от общего количества синтаксических средств.

При этом, американские комментаторы-мужчины используют риторические вопросы – 32 раза (5,4% от общего количества), российские комментаторы мужчины – 43 раза (7,3% от общего количества). Американские комментаторы-женщины – 39 раз (6,6% от общего количества), российские комментаторы-женщины – 41 раз (6,9% от общего количества).

Риторическое обращение представляет собой условное обращение к лицам или предметам. Риторическое обращение является важной характеристикой мужской речи в американском спортивном дискурсе:

«It could be so frustrating to watch gymnastics like this – just sit back and watch – when you see greatness you should know it» – Эл Траутвиг [21].

«Can you feel the frustration from Sharapova?» – Патрик Макинрой [22].

Российские комментаторы-мужчины тоже характеризуются использованием риторических обращений в своей речи:

«Ну и здесь ещё 10ку отдай» – Дмитрий Бобцов [23].

В речи комментаторов-женщин, как носителей американской лингвокультуры, риторическое обращение используется с высокой частотностью:

«If you want to show a kid how to be mentally tough and positive, to have a great attitude you would put Maria Sharapova next to that, in the dictionary» – Мартина Навратилова [26].

Риторическое обращение являются важной характеристикой женской речи в российском спортивном дискурсе:

«Какая ты мощная, какая ты крепкая, Штайнгрубер!» – Лидия Иванова [23].

«Ой-ой-ой, Симона, вот это да!!» – Анна Чакветадзе [24].

«Куда ты спешила? Лицо убила» – Татьяна Тарасова [23].

В приведённых примерах комментаторы выражают в речи свои собственные эмоции и чувства относительно происходящего. На наш взгляд, при помощи обращения представители обеих гендерных групп стараются поддержать непрерывное общение со зрителями-адресатами, при этом не уходя от основной сути данного общения.

Таким образом, данные риторические фигуры являются своеобразными синтаксическими конструкциями, передающими известную приподнятость и патетичность повествования.

В результате анализа фрагментов комментария количественными методами было выявлено, что риторические обращения используются 126 раз (66 комментаторами-мужчинами, 60 – комментаторами-женщинами), что составляет 21.2% (11,1% мужчины, 10,1% женщины) от общего количества синтаксических средств.

Американские комментаторы-мужчины используют риторические восклицания – 36 раз (6,1% от общего количества), российские комментаторы мужчины – 30 раз (5% от общего количества). Американские комментаторы-женщины – 31 раз (5,2% от общего количества), российские комментаторы-женщины – 29 раз (4,9% от общего количества).

Между тем, комментаторы-женщины используют в речи асиндетон (бесоюзие). Под бессоюзием будем понимать использование бессоюзной связи в двух и более случаях подряд. Примеры использования данного синтаксического средства художественной выразительности представлены в речи американских комментаторов-женщин:

«Hits the ball earlier, steps inside the baseline, wins the point» – Мартина Навратилова [26].

В рамках российского спортивного дискурса в речи представителей данной гендерной группы отмеченная особенность также является весьма значимой:

«Флип с рукой, тулуп, выжалась, сделала на той же ноге крюк, выкрюк, твизл» – Татьяна Тарасова [23].

«Надо носочки тянуть, пятки не терять, в шнурок вытянуться» – Лидия Иванова [23].

В результате анализа фрагментов комментария количественными методами, с опорой на статистику, было выявлено, что бессоюзие используется 53 раза (31 раз российскими комментаторами, 22 раз американскими), что составляет 9% (5,2% российские, 3,8% американскими) общего количества синтаксических средств.

Ещё одной гендерно-значимой характеристикой женского спортивного комментария является использование лексического повтора. Следует отметить, что российские комментаторы-женщины используют лексический повтор обособлено:

«Убилась вся… а воля какая, встала дальше поехала, встала дальше поехала» – Татьяна Тарасова [23].

Между тем, среди представителей российской лингвокультуры было отмечено употребление лексического повтора в сочетании с риторическим восклицанием:

«А лутцы какие были! Какие были лутцы! Какие были хорошие элементы!» – Татьяна Тарасова [23].

Намеренное повторение одного и того же слова или речевой конструкции при комментировании придаёт экспрессивность речевому произведению.

В результате анализа фрагментов комментария количественными методами, с опорой на статистику, было выявлено, что лексический повтор используется 42 раза (30 раз российскими комментаторами, 12 раз американскими), что составляет 7,1% (5,1% российские, 2% американскими) общего количества синтаксических средств.

Релевантной для сопоставительного анализа речи российских комментаторов-мужчин является антитеза. Рассмотрим примеры:

«Они должны понимать специфику – где брали в кадр, где не брали, где рыбу заворачивали» – Дмитрий Бобцов [23].

«Это уже в прошлом, а в будущем золотые медали» – Павел Занозин [23].

В приведённых примерах противопоставление по-

нятий, связанных общей конструкцией, выражается либо при помощи союзов, либо при помощи интонации. Кроме того, экспрессивность данной фигуры речи усиливается благодаря сочетанию с лексическим повтором «здесь берём-здесь не берём, здесь рыбу заворачиваем». Выделенная характеристика может считаться гендерно-важной составляющей российского мужского спортивного репортажа.

В результате анализа фрагментов комментария количественными методами, с опорой на статистику, было выявлено, что антитеза используется 28 раз что составляет 4,7% от общего количества синтаксических средств.

Количественные результаты анализа употребляемых синтаксических средств приведены в таблице 1.

Таблица 1 – Синтаксические средства в речи американских и российских спортивных комментаторов-мужчин/женщин.

Синтаксическое средство	Количество употреблений			
	Мужчины		Женщины	
	США	Россия	США	Россия
Риторические восклицания	50	38	53	47
Риторические вопросы	32	43	39	41
Риторические обращения	36	30	31	29
Бессоюзие	-	-	22	31
Лексический повтор	-	-	12	30
Антитеза	-	28	-	-
Итого:	**118**	**139**	**157**	**178**

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Необходимо отметить, что фигурное катание, спортивная гимнастика и теннис характеризуются такой особенностью, как однообразие происходящих событий, что ставит перед комментатором задачу создать более увлекательный репортаж. Частое использование эмоционально-экспрессивных языковых средств придает спортивному событию дополнительную привлекательность, позволяет дать более личностное описание той или иной соревновательной ситуации. Многие виды спорта, проанализированные в данной работе, являются индивидуальными, следовательно, их комментирование имеет свою специфику. В связи с этим нам представляется целесообразным исследовать синтаксические особенности речи спортивных комментаторов командных видов спорта.

Спортивные комментаторы США и России, представители обеих гендерных групп направлены на преодоление опосредованности общения со зрителями-адресатами, стремятся активизировать их внимание и тем самым, привлечь к соразмышлению. Разнообразие синтаксических средств усиливает выраженность личностного начала при комментировании в дискурсивно-заданных рамках.

В рамках мужского дискурса спортивного комментария США и России наиболее значимыми синтаксическими средствами являются риторическое восклицание, риторический вопрос и риторическое обращение. При этом, представители российской лингвокультуры употребляют антитезу. Российские и американские комментаторы-женщины также характеризуются наличием риторического восклицания, риторического вопроса и риторического обращения. Кроме того, представители данной гендерной группы употребляют в речи бессоюзие и лексический повтор. Между тем, российские комментаторы-женщины также используют лексический повтор в сочетании с риторическим восклицанием.

Таким образом, спортивный телевизионный комментарий возлагает на комментатора задачу заинтересовать зрителя, привлечь его внимание. Разнообразие аудитории телевидения вынуждает комментатора учитывать самые вариативные потребности зрителя. Данная особенность предполагает высокую профессиональную компетентность журналиста и специфический отбор языковых средств (в том числе синтаксических средств) для построения спортивного комментария.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Николаева О.В. Прагматический потенциал атрибутивных композитов в американском масс-медийном дискурсе по предвыборной тематике // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 9-3 (63). С. 146-149.

2. Фаткуллина Ф.Г. Категория деструктивности в современном русском языке: дис… д-ра филол. наук. Уфа, 2002. 343 с.

3. Михайлов В.А., Михайлов С.В. Особенности развития информационно-коммуникативной среды современного общества // Сборник научных трудов «Актуальные проблемы теории коммуникации». СПб.: Изд-во СПбГПУ, 2005. С. 34-52.

4. Снятков К.В. Телевизионный спортивный дискурс: аспекты коммуникативно-прагматического анализа // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2007. С. 189-194.

5. Снятков К.В. Речевое поведение спортивного телекомментатора в аспекте монологичности / диалогичности (на материале комментариев Алексея Попова) // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2008. № 73-1. С. 420-426.

6. Эйхгольц И.А. Характер восприятия признаков эмоциональной напряженности в спонтанной звучащей речи (на материале речи спортивных телекомментаторов) // Вестник Томского государственного университета. 2007. № 11. С. 164-167.

7. Борытко А.Н. К вопросу о терминологической ясности речи спортивного комментатора : экспериментальное исследование // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2012. № 8. С. 9-22.

8. Синельникова М.Н. Словотворчество в речи комментаторов спортивных матчей // Известия ВГПУ. 2016. №2 (106). С. 133-138.

9. Лебедев П.П. Особенности функционирования компрессивного словообразования в речи спортивных тележурналистов // Вестник РГГУ. Серия «История. Филология. Культурология. Востоковедение». 2018. №1 (34). С. 125-133.

10. Снятков К.В. О характере пресуппозиции в телевизионном спортивном дискурсе // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2008. С. 317-321

11. Занозина В.В. Спортивный комментарий как элемент акта коммуникации // Rhеta. Рема. 2014. №3. С. 62-65.

12. Гудков Д.Б. Спортивный комментарий как зеркало речевой революции // МИРС. 2010. №2. С. 64-68.

13. Малышева Е.Г. Дискурсивная языковая личность в русском спортивном дискурсе // Медиаскоп. 2011. № 1. С. 6. [Электронный ресурс]. URL: http://www.mediascope.ru/node/767 (Дата обращения – 20.09.18)

14. Малышева Е.Г. Русский спортивный дискурс: лингвокогнитивное исследование [Электронный ресурс]: монография / Е.Г. Малышева. 2-е изд., стер. М.: ФЛИНТА, 2011. 370 с.

15. Филимонова Е.П. Языковая личность спортивного комментатора в дискурсивном пространстве СМИ // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. 2017. №1 (192). С. 115-119.

16. Елистратов А.А. Военная лексика в языке спорта / А.А. Елистратов // Русская речь. 2005. № 2. С. 64-69.

17. Елистратов А.А. Именная нетерминологическая лексика спорта // Вестник Челябинского государственного университета. 2009. № 34. С. 26-32.

18. Ермакова Е.Н., Прокопова М.В. Трансформация фразеологических единиц в языке СМИ: лингвокреативный потенциал языка спортивного комментатора // Вестник КГУ. 2016. №3. С. 152-154.

19. Десюк Д.В. Языковая специфика спортивного телетекста // Знание. Понимание. Умение. 2010. №4. С. 187-190.

20. Пак Л.Е. Гендерный фактор в речи спортивных комментаторов США и России // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. С. 148-152.

21. NBC Sports. [Электронный ресурс]. URL: http://www.nbcsports.com/tennis. Дата просмотра: 18.10.2013.

22. CBS Sports. [Электронный ресурс]. URL: http://www.cbssports.com/tennis/. Дата просмотра: 21.12.2014.

23. Sportbox. [Электронный ресурс]. URL: http://news.sportbox.ru/Vidy_sporta/ Дата просмотра: 14.08.2016.

24. Eurosport. [Электронный ресурс]. URL: http://ru.eurosportplayer.com. Дата просмотра: 14.07.2016.

25. Tennis Channel: [Электронный ресурс]. URL: http://tennischannel.com/. Дата просмотра: 12.10.2015.

26. BT Sport. [Электронный ресурс]. URL: http://sport.bt.com/videos/. Дата просмотра: 13.04.2015.

Статья поступила в редакцию 29.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 81'322:81'25:004:811.133.1

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КОМПЬЮТЕРНОГО ПЕРЕВОДА НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ СЕТЕЙ ПЕРЕДАЧИ ДАННЫХ

© 2018

Переходько Ирина Валерьевна, кандидат педагогических наук
Мячин Дмитрий Алексеевич, студент
Оренбургский государственный университет
(460018, Россия, Оренбург, пр. Победы, 13, e-mail Dmitrii.m242@gmail.com)

Аннотация. В современной лингвистической науке остаются актуальными вопросы изучения текстов, выполненных с помощью компьютерного перевода, с целью выявления наиболее типичных и частотных ошибок, так как их исследование позволяет разработать алгоритм работы переводчика на этапе постредактирования текста компьютерного перевода. Исследование лингвистических особенностей компьютерного перевода научно-технических терминов сетей передачи данных, выполненных с помощью систем компьютерного перевода Google, Яндекс и Промт, позволило определить наиболее частотные ошибки компьютерного перевода. В ходе исследования сделан вывод о том, что системы компьютерного перевода допускают значительное количество ошибок (лексических, грамматически, стилистических), тем не менее, у систем компьютерного перевода, основанных на нейросетях, ошибок значительно меньше. Сегодня Google выдает наиболее адекватный и эквивалентный вариант перевода, но тем не менее еще есть проблемы, связанные с переводом терминов. Таким образом, на основе выявленных лингвистических особенностей компьютерного перевода научно-технических терминов сетей передачи данных были определены основные принципы работы переводчика на этапе постредактирования на уровне языковых и переводческих норм.

Ключевые слова: компьютерный перевод, научно-технический текст, сети передачи данных, лексико-стилистические ошибки, постредактирование.

LINGUISTIC FEATURES OF COMPUTER TRANSFER OF SCIENTIFIC AND TECHNICAL TERMS OF DATA NETWORKS

© 2018

Perehodko Irina Valerievna, Candidate of Pedagogical Sciences
Myachin Dmitry Alekseevich, student
Orenburg State University
(460018, Russia, Orenburg, pr. Pobedy, 13, e-mail Dmitrii.m242@gmail.com)

Abstract. In modern linguistic science the questions of studying texts performed with computer translation remain relevant for the purpose of identifying the most typical and frequency errors since their investigation allows us to develop an algorithm for the work of an interpreter at the stage of post-editing the text of a computer translation. The study of the linguistic features of the computer translation of the scientific and technical terms of data transmission networks carried out with the help of Google, Yandex and Promt computer translation systems made it possible to determine the most frequent errors in computer translation. The study concluded that computer translation systems allow a significant number of errors (lexical, grammatical, stylistic) nevertheless for computer translation systems based on neural networks errors are much less. Today, Google issues the most appropriate and equivalent version of the translation but nevertheless there are still problems associated with the translation of terms. Thus, based on the revealed linguistic features of computer translation of scientific and technical terms of data transmission networks the basic principles of the translator's work at the stage of post-editing at the level of linguistic and translational norms were determined.

Keywords: computer translation, scientific and technical text, data transmission networks, lexical and stylistic mistakes, post-editing.

Обмен информацией сегодня усиливается многократно с каждым днем, соответственно увеличивается количество сервисов ее получения, но доступ к этой информации усложняется тем, что большая часть сервисов представлена на иностранном языке. При этом для их перевода сегодня широко используются программы компьютерного перевода. Перспективы развития машинного перевода строятся на идее осуществления процесса машинного перевода без участия человека, то есть создания такой системы перевода, которая могла бы самообучаться и выдавать хороший результат перевода, который бы требовал лишь небольшого постредактирования со стороны человека. Вместе с тем сегодня такие системы разрабатываются, но не имеют промышленного применения. В связи с этим актуализируются вопросы изучения текстов, выполненных с помощью компьютерного перевода, с целью выявления наиболее типичных и частотных ошибок, так как данные исследования позволят разработать алгоритм работы переводчика на этапе постредактирования текста компьютерного перевода.

Компьютерный перевод, также называемый машинный или автоматический – это, согласно оксфордскому словарю - перевод, осуществляемый при помощи компьютера» [2]. Иными словами – это процесс, который использует двуязычные данные и его результатом является перекодирование текста одного естественного языка на другой. Особое место в данном вопросе занимает компьютерный перевод научно-технических текстов, так как он вызывает определенные сложности ввиду его характера.

Научно-технический текст - это текст, обладающий совокупными характеристиками научного и технического функциональных стилей [5]. Характер научно-технического текста отличается тем, что его основной стилистической чертой является точное и четкое изложение материала при почти полном отсутствии выразительных элементов, придающих речи эмоциональную насыщенность [3].

Вопросами перевода и компьютерного перевода научно-технических текстов занимались такие ученые как А. Нойберт, Л.В. Щерба, И.А. Лиокумович, все они подчеркивают номинативный характер текстов данной тематики. Это обуславливается большим количеством терминов, содержащихся в текстах, которые и вызывают наибольшие проблемы у систем компьютерного перевода, так как последние не всегда могут верно определить семантику переводимого текста.

Приведем пример. Во фразе «La liaison half-duplex (parfois appelée liaison à l'alternat) caractérise une liaison dans laquelle les données circulent dans un sens ou l'autre, mais pas les deux simultanément», взятой из французского текста о сетях передачи данных присутствует большое количество научно-технических терминов. Так система Промт оставляет без перевода термин half-duplex, при этом присутствуют грамматическая и синтаксическая ошибки при переводе словосочетания «liaison à l'alternat – связью к чередованию», неверно употреблен предлог и нет согласования слов. Это говорит нам о том, что системы компьютерного перевода еще не совершенны, а вопросы, связанные с переводом научно-технических

текстов еще не до конца решены.

История развития систем компьютерного перевода связана с системами, основанными на правилах, которые могли быть трансферными системами или системами-интерлингвами. Трансферные системы при переводе производят анализ текста и используют следующие компоненты: лингвистические базы данных, двуязычные словари, файлы имен и транслитерации, морфологические таблицы, а также модули перевода, разработанные с учетом грамматических правил и алгоритмов перевода. В основе систем-интерлингвов лежит теория о том, что смысл предложения одного языка можно выразить на универсальном метаязыке, с которого после можно перевести на язык перевода. Примером таких систем является система ZARDOZ, ориентированная на ряд языков, в частности, американский, ирландский, японский языки.

При этом следует отметить, что современное развитие систем компьютерного перевода получило начало с внедрением статистических систем компьютерного перевода, которые строятся на использовании больших объемов параллельных корпусов текстов, с помощью которых система учится, выявляя закономерности при переводе. В процессе перевода статистическая система подбирает наиболее вероятный вариант, используемый с точки зрения частотности. При статистическом методе компьютер делит текст языка оригинала на N-граммы, после чего из огромного количества проанализированных параллельных текстов, компьютер выбирает варианты перевода данных N-грамм, составляет из них множество вариантов перевода исходного текста и выбирает один наиболее употребительный вариант, основываясь на проанализированных параллельных текстах [6].

Гибридные системы компьютерного перевода – это системы, использующие принципы одновременно статистических систем и систем, основанных на правилах. К такому виду программ относится, например, система Промт [6].

Единственным минусом гибридных систем компьютерного перевода, с технологической точки зрения, является высокая сложность разработки и настройки такой системы. Долгое время система Google Translate работала по принципу гибридной системы компьютерного перевода. Но в ноябре 2016 года корпорация Google представила свою обновленную систему компьютерного перевода – нейронный машинный перевод Google. С этого момента технология машинного перевода изменилась полностью. Благодаря развитию искусственного интеллекта и его глубокого обучения (deep learning) были пересмотрены сами подходы к процессу компьютерного перевода. Машинное обучение – это способность компьютера учиться на опыте, т. е. модифицировать свою работу на основе недавно полученной информации [4].

Непосредственный переход от технологий гибридного машинного перевода к технологиям, основанным на глубоком машинном обучении, произошел в 2014 году, когда команда Kyung Hyun Cho осуществила прорыв, показав возможность перевода с одного языка на другой, без участия языка посредника, как это было в статистическом машинном переводе [1]. Модель, предложенная в этой работе и реализованная в нейронном машинном переводе Google, использует систему кодировок, то есть преобразование информации в некую последовательность цифр. Система выполняет сохранение семантики предложения в его числовой эквивалент, а затем подбирает ему эквивалент на языке перевода, основываясь на частотности, на собственных ошибках, сделанных ранее, на нормах и правилах языка перевода, усвоенных ей в ходе обучения на основе корпуса параллельных текстов.

Такой вид машинного перевода имеет ряд плюсов, таких как: ограниченность такого подхода к переводу лишь количеством анализируемых данных и вычислительной мощью, ему предоставленной и независимость системы от правил языка, в том смысле, что системе не нужны исходные данные лингвистов о грамматических правилах используемых языков, она сама получает их, исходя из проанализированного корпуса параллельных текстов.

В настоящее время, только некоторые системы компьютерного перевода перешли на технологию нейросетей. Первой была система Google, в конце 2016 года. Система Яндекс с 2017 года также использует нейросеть, но в отличии от первопроходца, система компьютерного перевода Яндекс производит сразу два варианта перевода – статистический и с помощью нейросети, а затем механизм Catboost, выбирает наиболее подходящий вариант [8].

В ходе практической части исследования был проведён анализ переводов научно-технических текстов, выполненных с помощью систем компьютерного перевода Google, Яндекс и Промт. Материалом нашего исследования являются научно-технические тексты сферы сетей передачи данных.

Сеть передачи данных — совокупность оконечных устройств (терминалов) связи, объединённых каналами передачи данных и коммутирующими устройствами (узлами сети), обеспечивающими обмен сообщениями между всеми оконечными устройствами.

Тематика сетей передачи данных вызывает все больший интерес в связи с переходом в исторической перспективе развития интернета в фазу интернета вещей (Internet of things). Именно переход к этой фазе, в которой доступ в интернет имеют не только компьютеры, но и практически любая необходимая бытовая техника, обязывает пользователя искать доступ к новой информации, и в этом может помочь компьютерный перевод. Мы также провели оценку машинного перевода по методу оценивания Макото Нагао.

В ходе исследования, были выявлены ошибки, допущенные системами компьютерного перевода, которые следует отнести к следующим группам: грамматические, лексико-семантические и синтаксические.

Приведем примеры лексико-семантических ошибок. Так система Google дает неверный перевод термина **l'âme** в следующем тексте *«Il a longtemps été utilisé dans les réseaux Ethernet, ce qui lui a valu l'appellation de «Câble Ethernet Standard». Etant donné que **son âme** a un plus gros diamètre, la distance susceptible d'être parcourue par les signaux est grande, cela lui permet de transmettre sans affaiblissement des signaux sur une distance atteignant 500 mètres (sans réamplification du signal)» (Он уже давно используется в сетях Ethernet, что заработало название «Стандартный Ethernet-кабель». Поскольку его **душа** имеет больший диаметр, расстояние, которое может перемещаться по сигналам, велико, оно позволяет передавать его без ослабления сигналов на расстояние до 500 метров (без повторного усиления сигнала))*. Ошибка перевода данного термина, как «душа» связана с тем, что система компьютерного перевода не учитывает тематику переводимого текста. Поэтому на этапе постредактирования переводчику необходимо использовать термин **«сердечник».** Такую ошибку допустили все исследуемые системы компьютерного перевода.

Одной из наиболее распространенных лексико-семантических ошибок является неверный перевод аббревиатур, и если система Google уже практически полностью решила данную проблему, то системы Яндекс и Промт выдают ошибки такого характера.

Так для фразы *«Ainsi, pour transmettre ce signal, **l'ETCD** doit effectuer une convolution»* система Яндекс предлагает перевод *«Таким образом, для передачи этого сигнала **DTE** должен выполнить свертку»*, где заменяет французскую аббревиатуру английским аналогом, хотя в русском языке присутствует эквивалент – **АКС** или **аппаратура канала связи**.

Наибольшие проблемы с переводом наблюдаются у системы Промт. В варианте, которой, практически все

термины были переведены неверно. Примером является фраза *«de quelques kilomètres à 60 km dans le cas **de fibre monomode**»* (от нескольких километров до 60 км в случае волокна моноспособ), где термин **le fibre monomode** имеет значение - **одномодовое волокно**.

Анализ типологии ошибок позволил сделать вывод о том, что лексико-семантические ошибки системы компьютерного перевода Google составили 62,1% от общего числа, 56,7% у системы Яндекс и 75,5% у системы Промт.

Группа лексико-семантических ошибок составляет наибольшее количество. Это связано с тем, что системы компьютерного перевода часто неспособны верно интерпретировать семантику переводимого текста.

Интерпретация семантики компьютером – это ключевой вопрос компьютерной лингвистики, и сегодня, с переходом от гибридных систем компьютерного перевода к системам, основанным на нейросетях, эта проблема получила возможность своего решения.

Вторая по численности группа ошибок – это синтаксические ошибки. Их число составило у системы Google– 37,9%, у системы Яндекс – 39,2%, у системы Промт – 16,7%.

Часто синтаксические ошибки связаны с неверным употреблением предлогов, либо их неверным переводом. Так система Google допускает ошибку при переводе предложения – *«La transmission analogique de données consiste à faire circuler des informations **sur** un support physique de transmission sous la forme d'une onde» (Передача аналоговых данных состоит из циркулирующей информации **о** физической передающей среде в виде волны)*. В данном контексте французский предлог **sur** имеет значение «**по**» и относится не к слову информация, а к слову передача.

Система компьютерного перевода Яндекс допускает синтаксическую ошибку, также связанную с неверным употреблением предлога, при переводе предложения *«Lorsque les données numériques ont fait leur apparition, les systèmes de transmission étaient encore analogiques, il a donc fallu trouver un moyen de transmettre des données numériques de façon analogique» (Когда цифровые данные появились, системы передачи были аналоговыми, поэтому нужно было найти способ передачи цифровых данных **по** аналоговым способом)*. В данном варианте перевода ошибочно употреблен предлог «по», которого быть не должно.

Система статистического машинного перевода Промт допускает примерно одинаковое с остальными системами количество ошибок данного типа. Один из примеров иллюстрирует ошибку, связанную с неверной расстановкой членов предложения, так фраза *«Le câble coaxial a longtemps été le câblage de **prédilection**» (Коаксиальный кабель был долго прокладкой кабеля **предпочтения**)*, где слово **prédilection** лучше переводить как «**предпочтительный вариант**» и ставить перед определяющим словом – *«Коаксильный кабель был долго предпочтительным вариантом для прокладки кабеля»*.

Грамматические ошибки составляют наиболее немногочисленную группу, так как проблемы с грамматикой возникают достаточно редко, особенно у систем перевода, основанных на принципе нейросетей. Так система Google вообще не допускает грамматических ошибок, у системы Яндекса их число составило 4,1%, а у Промт 7,8% соответственно.

Переводя фразу *«La transmission des données se fait par l'intermédiaire d'une onde porteuse» (Передача данных выполняется **через несущей волны**)*, система Яндекс допускает грамматическую ошибку в согласовании форм слов, тогда как верным вариантом будет – *«Передача данных выполняется через несущую волну»*.

Система компьютерного перевода Промт также допускает ошибку в согласовании форм слов в переводе фразы *«c'est la raison pour la quelle la transmission analogique est généralement appelée transmission par modulation d'onde porteuse» (и это причина, по которой аналоговая передача, как правило, называют передачи модуляции несущей волны)*, так сделав грамматически верное согласование, получаем перевод – *«и это причина, по которой аналоговую передачу, как правило, называют передачей модуляции несущей волны»*.

С целью оценки адекватности и эквивалентности мы использовали методику Макото Нагао, с помощью которой компьютерному переводу присваивается оценка от 1 балла (смысл предложения понятен и не возникает никаких вопросов, грамматика, словоупотребление и стиль соответствуют общей структуре текста и не требуют постредактирования) до 5 баллов (в предложении имеется большое количество грамматических и стилистических ошибок, смысл предложения с трудом можно понять после внимательного изучения). Тексты, выполненные системой компьютерного перевода Google, получили оценку 2 балла по шкале, перевод тех же текстов, но выполненный системой Яндекс получает 3 балла, а перевод системы Промт – 5 баллов [7].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что некоторые проблемы еще не решены и системы компьютерного перевода допускают значительное количество ошибок, но, тем не менее, у систем компьютерного перевода, основанных на нейросетях, ошибок значительно меньше. Анализ показывает, что на текущий момент система Google выдает наиболее адекватный и эквивалентный вариант перевода, но тем не менее еще есть проблемы, связанные с переводом редких слов и терминов в их числе, а также несоответствием количества слов оригинала и перевода, что при компьютерном переводе часто влияет на смысл.

В заключении необходимо отметить, что системы компьютерного перевода развиваются очень быстро и дальнейшее их развитие связано с продолжением тщательного учета контекста и тематики. Именно поэтому сегодня изучение текстов, выполненных с помощью систем компьютерного перевода – это одно из наиболее перспективных направлений лингвистических исследований, так как позволяет разработать алгоритмы работы переводчика на этапе постредактирования научно-технического текста, выполненного с помощью систем компьютерного перевода на уровне языковых и переводческих норм. Следовательно, контроль восприятия и понимания (уточнение смысла исходного фрагмента), грамматический, лексический и стилистический самоконтроль, контроль лексико-грамматической сочетаемости, контроль связности и логичности переводного текста, контроль на предмет избыточной информации (многословия), контроль орфографии и пунктуации переводчик проводит на уровне языковых норм. Также контроль на адекватность и приемлемость, прагматический самоконтроль (ориентирование на читателя), коннотативный контроль и контроль применяемых переводческих трансформаций контроль на предмет опущения информации, интенциональный контроль, приемов и стратегий проводится на уровне переводческих норм.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Learning Phrase Representations using RNN Encoder–Decoder for Statistical Machine Translation / Kyunghyun Cho, Bart van Merrienboer, CaglarGulcehre / Universite de Montreal. [Электронный ресурс] URL: https://arxiv.org/pdf/1406.1078v3.pdf*
2. *Oxford University Press, Oxford Dictionaries, 2016, - [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://en.oxforddictionaries.com (Дата обращения 07.06.2018).*
3. *ИНТУИТ. Национальный открытый университет. Введение в машинное обучение. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.intuit.ru/studies/courses/10621/1105/lecture/17981*
4. *Клименко, А.В. Ремесло перевода: практический курс // АСТ, Восток-Запад // М.: 2008*
5. *Крапивкина, О.А., Мусохранова А.А. Лингво-прагматические аспекты перевода научно-технических текстов // Гуманитарные научные исследования. 2014. № 8 [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://human.snauka.ru/2014/08/7629 (Дата обращения 07.06.2018).*
6. *Молчанов, А. Статистические и гибридные методы перевода в технологиях компании promt // [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://controleng.ru/wp-content/uploads/ce46_p68_statistiches-kie i gibridnye -metody perevoda v tekhnologiyakh kompanii promt.*

pdf

7. Переходько Ирина Валерьевна, Мячин Дмитрий Алексеевич Оценка качества компьютерного перевода // Вестник ОГУ. 2017. №2 (202). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-kachestva-kompyuternogo-perevoda (дата обращения: 01.06.2018).

8. Яндекс запустил гибридную систему перевода. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://yandex.ru/blog/company/kak-pobedit-mornikov-yandeks-zapustil-gibridnuyu-sistemu-perevoda

Статья поступила в редакцию 14.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 81'42:32

ЭКОНОМИЧЕСКИЙ КРИЗИС И БОЛЕЗНЬ ЧЕЛОВЕКА: КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ СХОДСТВА В ОБРАЗНОМ ЯЗЫКЕ СМИ

© 2018

Постевая Екатерина Васильевна, кандидат филологических наук,
доцент кафедры «Мировые языки и культуры»
Донской государственный технический университет
(344000, Россия, Ростов-на-Дону, площадь Гагарина, 1, e-mail: pev-rnd08@mail.ru)

Аннотация. В рамках нашей публикации анализируется концептуальная метафора ЭКОНОМИКА – ЭТО СОСТОЯНИЕ ЗДОРОВЬЯ ЧЕЛОВЕКА, доменом-источником для которой предстает прежде всего человеческое тело, а доменом-целью – экономическая действительность современного социума. В текстах СМИ на русском и английском языках экономическая сфера, испытывающая перманентные и затяжные кризисы, концептуализуется преимущественно в терминах недомогания, болезни, слабости человеческого тела. В сферу нашего исследовательского внимания попадают природа указанной концептуальной метафоры в экономическом масс-медийном дискурсе на русском и английском языках, определение ее культурной специфики, мотивационных факторов и частотности употребления. Фактический материал для данного исследования методом сплошной выборки был собран нами из журнала «Эксперт» и «Economist», в которых широко освещается экономическая проблематика (период выборки – январь – май 2017 г.).

Ключевые слова: когнитивная лингвистика, телесный опыт постижения реальности, концептуальная метафора, домен-источник, домен-цель, язык СМИ, концептуализация, фрейм, базовые универсальные и частные культурно обусловленные фреймы.

ECONOMIC CRISIS AND HUMAN ILNESS: CONCEPTUAL BASIS OF SIMILITUDE IN MASS MEDIA FIGURATIVE LANGUAGE

© 2018

Postevaya Ekaterina Vasilievna, candidate of philological science,
associate professor of «World languages and cultures» Chair
Don State Technical University
(344000, Russia, Rostov-on-Don, Gagarin Square, 1, e-mail: pev-rnd08@mail.ru)

Abstract. Within the framework of our publication, the conceptual metaphor ECONOMICS IS THE STATE OF HUMAN HEALTH is analyzed, the domain-source for which appears primarily the human body, and the domain-goal – the economic reality of the contemporary society. In the Russian and English media texts the economic sphere, experiencing permanent and protracted crises, is conceptualized mainly in terms of malaise, disease, weakness of the human body. We analyze the nature of this conceptual metaphor in the Russian and English Mass Media economic discourse, the definition of its cultural specificity, the motivational factors and frequency of use. The actual material for this study by the method of continuous sampling was collected from the journals «Expert» and «Economist», which cover a wide range of economic issues (sample period – January-May, 2017).

Keywords: cognitive linguistics, body experience of reality comprehension, conceptual metaphor, domain-source, domain-target, Media language, conceptualization, frame, basic universal and particular culturally conditioned frames.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Когнитивный поворот в текущих исследованиях языка открывает новые перспективы для анализа метафоры и метонимии, что, в свою очередь, создает конструктивную основу для уточнения дефиниций данных типов переноса, рассмотрения в качестве метафорических номинаций такие разностилевые выражения, которые традиционно исследовались вне сферы образного языка. Теория когнитивной метафоры обеспечивает лингвистов действенным инструментарием для изысканий, что позволяет проводить языковой анализ вне строгих рамок структурной и генеративной грамматики, выводить исследования на новый уровень развития (более подробно см. [1, с. 586]). Один из фундаментальных постулатов данной теории заключается в том, что люди мыслят преимущественно метафорическими образами, с опорой на метафору обоснуют свои суждения. Язык выступает одной из многочисленных сфер деятельности, в которой системно отражаются результаты обоснования суждений и специфика умозаключений.

Функционирование языка тесно связывается с телесностью человека, социальным и культурным опытом постижения окружающей действительности. С опорой на свой коммуникативный опыт носитель языка фиксирует субъективность в своем дискурсивном произведении, что находит непосредственное выражение в смысловом содержании этого произведения [2, с. 602]. В частности, субъективное восприятие телесных движений оказывает существенное влияние на процессы конструирования и осознания значения и смысла в акте коммуникации. Выявляются тесные взаимоотношения между телесным опытом говорящего субъекта и метафорическими смыслами его дискурсивного произведения. Данные взаимоотношения часто определяются как один из антропоцентрических параметров концептуализации окружающей действительности, который, в частности, проливает свет на то, почему люди озвучивают свои представления о хорошем настроении, положительных эмоциях как о чем-то высоком, а отрицательные эмоции концептуализуются как нечто низкое. Указанные представления и концептуализации наглядно подтверждаются при учете специфики положения тела человека, испытывающего то или иное эмоционально-волевое состояние: в моменты счастья и хорошего настроения у человека прямая осанка, в периоды гнева, усталости и раздражения человек сутулится, его руки безвольно опущены (ср. фразеологический оборот «свесить голову» в русском языке). Некоторые постулаты, выдвигаемые в рамках когнитивной теории метафоры, носят методологический характер, связываются с трактовкой образных номинаций именно как продукта человеческого мышления и обоснования умозаключений, а не только как чисто языкового феномена [3], [4], [5].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Признавая, что сложные абстрактные понятия оптимально осознаются на фоне обыденного телесного опыта, исследователи, которые работают в русле когнитивной теории когнитивной, рассматривают метафору в качестве системы соответствий между двумя домена – конкретным, физически воспринимаемым источником и абстрактной, ментально воспроизводимой целью (более подробно см. [6], [7], [8]). Взаимосвязи между этими двумя доменами прослеживаются с учетом такого понятия, как пересечение, т.е. домен-цель воспринимается на фоне домена-источ-

ника. Процессы пересечения указанных доменов носят культурно обусловленный характер, хотя и сохраняют общекультурную универсальную специфику.

Антропоцентрический параметр концептуализации окружающей действительности часто трактуется в когнитивной лингвистике как универсальная основа для порождения метафор, поскольку представители всех культур имеют общую биологическую историю. Вместе с тем, человечество формирует разнообразные культурные сообщества, обладающие уникальной социальной историей, что системно проявляется в таких сферах, как политика, экономика, юриспруденция, этикет и т.д. Все эти аспекты социальной реальности закладывают основу для культурно специфической концептуализации повседневного мира, что наглядно отражается в метафорических номинациях, функционирующих в том или ином сообществе людей [9, с. 2483]. В рамках конкретного социального сообщества культурные аспекты метафоризации занимают более приоритетное положение, нежели универсальная антропоцентрическая детерминированность образных языковых явлений. Об этом красноречиво свидетельствуют изыскания по теории перевода текстов, межкультурной коммуникации [10]. Одновременно утверждается, что телесный опыт восприятия действительности оказывается более-менее сходным в различных культурных традициях, а поэтому образные схемы данного опыта, по всей вероятности, предстает универсальным в мире [11].

Социальное измерение человеческого мышления часто обсуждается в терминах политического и экономического дискурсов, которые являются сферой повышенного интереса глобальных сообществ, нередко выходящих за национальные рамки. Возможно, в связи с этим особый акцент в лингвокогнитивных исследованиях делается на проблемах функционирования метафоры в обозначенных типах дискурсов [12], [13], [14]. На обширном языковом материале лингвисты приходят к заключению, что выражение мнений в экономике проявляет особую чувствительность к метафорическому языку, т.е. метафоры составляют интегральную часть риторики публицистической речи журналистов, освещающих экономическую проблематику. В связи с этим определяются наиболее частотные домены-источники для экономических метафор.

Формирование целей статьи (постановка задания). Процедура нашего исследования включает в себя следующие этапы:

- подсчет частотности концептуальной метафоры ЭКОНОМИКА – ЭТО СОСТОЯНИЕ ЗДОРОВЬЯ ЧЕЛОВЕКА в собранном корпусе статей (17 статей из «Эксперта» и 21 статья из «Economist»);
- уточнение подтипов (фреймов) анализируемой нами концептуальной метафоры с учетом частных случаев пересечения домена-источника и домена-цели;
- выявление сходных / культурно-обусловленных метафорических выражений в собранном нами корпусе примеров на русском и английском языках.

В ходе проведения исследования нами задействовались квантитативные и квалитативные методы, как и общая процедура дедуктивного метода, сравнительно-сопоставительная методика.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Общее количество реализаций рассматриваемой нами концептуальной метафоры составило 59 примеров (в среднем 1,55 метафорических выражений на одну статью). Оказалось, что метафора ЭКОНОМИКА – ЭТО СОСТОЯНИЕ ЗДОРОВЬЯ ЧЕЛОВЕКА в еженедельных изданиях «Эксперт» и «Economist» за исследуемый нами период может рассматриваться как достаточно частотный способ концептуализации экономических реалий. Нами установлено, что особой частотностью эта метафора характеризуется в публикациях, содержащихся в зимних выпусках изданий (43 примера употреблений в 27 статьях, что составляет 1,53 образных выражений на одну статью). В весенних выпусках частотность этой метафоры существенно снижается (16 примеров в 11 статьях; однако концентрация метафор существенно не снижается и составляет 1,45 выражений на одну статью). Результаты, полученные в ходе квантитативного анализа рассматриваемой нами метафоры, отражаются в Таблице 1.

Количество анализируемых нами метафорических выражений на одну статью несущественно отличается в экономическом масс-медийном дискурсе на русском и английском языке, что, в свою очередь, свидетельствует об особой частотности этой метафоры при освещении кризисного состояния, упадка в деятельности экономистов в прессе на разных языках.

Таблица 1. Метафора ЭКОНОМИКА – ЭТО СОСТОЯНИЕ ЗДОРОВЬЯ ЧЕЛОВЕКА в корпусе статей на русском и английском языках

	Общее количество примеров	Процентное соотношений	Количество метафорических выражений на одну статью
«Эксперт»	28	47,45%	1,64
«Economist»	31	52,55%	1,47
Всего:	59	100	1,55

Как мы уже отметили, в современных общегуманитарных и частных лингвистических концепциях метафора трактуется в терминах действенных механизмов творческой и повседневной деятельности сознания говорящего субъекта, а поэтому она в большей степени характеризуется в качестве концептуального феномена, а не только как чисто лингвистическое явление. Метафоры обладают целостной иерархической структурой, которая включает в себя не только высшую конкретную категоризацию сегмента реальности, но и систему фреймов, отражающую частные представления об этом сегменте реальности. Исследователи неоднократно подчеркивают тот факт, что высший уровень категоризации, как правило, является универсальным для разных языковых культур, частные фреймы преимущественно предопределяются культурно специфическими факторами [15], [16]. Однако, как наглядно свидетельствует наше изыскание, частные фреймы базовой концептуальной метафоры проявляют стабильную тенденцию к универсализации, сходной смысловой манифестации в разных языковых культурах (в нашем случае русско- и англоязычной). Возможно, в этом случае можно говорить об аналогиях в восприятии международной политической проблематики носителями разных языков или влиянии одной языковой культуры на другую культуру в условиях глобализации в упорядочивании воспринимаемой реальности, устойчивости коммуникативных контактов между журналистами и политиками, представляющими различные государства и регионы.

Другими словами, понятийная система языка современной экономики, особенно при озвучивании острых международных кризисов, фактически, получает идентичную фреймовую детализацию в метафорических представлениях разных народов, которые часто находятся по обе стороны баррикад (ср. противостояние взглядов на экономическую реальность, выражаемых Россией и Европой). Как представляется, вопрос о бытийных основаниях универсальности частных фреймов, реализующих одну и ту же базовую концептуальную метафору в различных языковых культурах, настоятельно требует своего дальнейшего исследования.

Концептуальная детализация видения отдельного сегмента экономической реальности в той или иной языковой культурной традиции носит открытый характер, постоянно пополняется новыми признаками или классами, что, в свою очередь, обеспечивает лингвистов новым материалом для изучения процессов метафори-

ческой экспансии в текстах СМИ на разных языках. Эти концептуальные детализации реальности извлекаются исследователями непосредственно из публицистических текстов СМИ, а не моделируются в процессе лингвокогнитивного анализа этих текстов. При отражении кризисных состояний в международной экономике журналисты метафорически трактуют эти негативные процессы, как правило, на фоне болезненного состояния человеческого организма. Высший уровень категоризации экономической реальности в этом случае находит системное отражение в концептуальной метафоре ЭКОНОМИКА – ЭТО СОСТОЯНИЕ ЗДОРОВЬЯ ЧЕЛОВЕКА.

Корпус собранного нами фактического материала дает возможность выделить пять фреймов, которые воплощают указанную концептуальную метафору в конкретных масс-медийных контекстах на русском и английском языках при освещении острой экономической проблематики.

Результаты статистической дистрибуции выявленных нами метафорических фреймов на материале, который собран нами из еженедельных изданий на русском и английском языке, отражены в таблице 2.

Как свидетельствуют фактические данные, систематизированные в Таблице 2, частные фреймы, репрезентирующие базовую концептуальную метафору ЭКОНОМИКА – ЭТО СОСТОЯНИЕ ЗДОРОВЬЯ ЧЕЛОВЕКА получают приблизительно сходную частотность в масс-медийных публикациях на русском и английском языке. Журналисты изданий «Эксперт» и «Economist», специализирующиеся на освещении проблем экономического кризиса, в равной степени фокусируют читательское внимание на причинах и возможных следствиях кризиса, трактуемого в терминах установления диагноза больного человека (32,1 % и 35,4 % соответственно). Очевидно, что болезненные истоки и сокрушительные последствия экономического кризиса для читателей, неспециалистов в сфере экономики, оказывается приоритетной темой, поскольку они оказывают негативное воздействие на рядового человека (безработица, инфляция, снижение жизненного уровня). Возможно в связи с этим журналисты периодического издания «Эксперт» в большей степени заостряют читательское внимание на болезненных проявлениях кризисных состояний экономики, чем их коллеги из издания «Economist» (25,0 % и 16,1 % соответственно). Представляется, что кризисы в российской экономике оказываются более болезненными и требующими решительных мер по локализации, чем в американской экономике (ср. мнение экспертов [27]).

Данный факт, в свою очередь, предопределяет повышенную частотность метафорического фрейма ЭКОНОМИЧЕСКИЙ КРИЗИС – ЭТО БОЛЕЗНЬ, СБОЙ В ЧЕЛОВЕЧЕСКОМ ОРГАНИЗМЕ в публицистическом дискурсе представителей российского журналистского сообщества.

Те сбои социальной жизни, которые пронизывают повседневность рядового человека и лежат в основе негативных тенденций развития экономики, озвучиваются журналистами наиболее часто.

Фактически, сходную частотность функционирования в русско- и англоязычной прессе выявляют метафорический фрейм ЭКОНОМИЧЕСКИЙ КРИЗИС – ЭТО БОЛЬ И СТРАДАНИЕ, ИСПЫТЫВАЕМЫЕ НЕДОМАГАЮЩИМ ЧЕЛОВЕКОМ (21,4 % и 22,5 % соответственно).

При этом внимание читателей фокусируется журналистами на отрицательных последствиях кризиса не только для рядового представителя общества, но и персонала экономического сектора. Рецессия, сокращение производства, замораживание действенных проектов оказывают ощутимое влияние на здоровье экономики, а поэтому приносят такую же боль и страдание хозяйственному сектору общества, что и серьезная болезнь человеку.

Таблица 2. Фреймовая детализация базовой метафоры СОСТОЯНИЕ ПОЛИТИКИ – ЭТО ЗДОРОВЬЕ ЧЕЛОВЕКА в русско- и англоязычных СМИ

Фрейм и его языковая реализация	«Эксперт»	«Economist»
1. ОЦЕНКА ЭКОНОМИЧЕСКОГО КРИЗИСА – ЭТО ОПРЕДЕЛЕНИЕ ДИАГНОЗА БОЛЬНОГО ЧЕЛОВЕКА: (1) *«Противоречивый **диагноз**. Когда стоит ждать окончания кризиса? Пока что прогнозы представителей власти сильно разнятся»* [17, с. 11]; (2) *«The first important step in understanding how the crisis could be dealt with is **diagnosing** the causes of the crises»* [18, p. 8].	9 32,1 %	11 35,4 %
2. ЭКОНОМИЧЕСКИЙ КРИЗИС – ЭТО БОЛЕЗНЬ, СБОЙ В ЧЕЛОВЕЧЕСКОМ ОРГАНИЗМЕ: (3) *«Реальная денежная масса с января по апрель 2017 года **болезненно** съёжилась на 25% в реальном выражении»* [19, с. 4]; (4) *«As is often the case with financial crashes, markets and experts alike turned out to have been focused on the wrong things, blind to the true problem that **was metastasizing**»* [20, p., 16].	7 25,0 %	5 16,1 %
3. ЭКОНОМИЧЕСКИЙ КРИЗИС – ЭТО БОЛЬ И СТРАДАНИЕ, ИСПЫТЫВАЕМЫЕ НЕДОМАГАЮЩИМ ЧЕЛОВЕКОМ: (5) *«По словам аналитика, **болевые моменты** наступления кризиса непредсказуемы»* [21, с. 11]; (6) *« In a crisis like that, investors would **suffer** as bond payments declined»* [22, p. 6].	6 21,4 %	7 22,5 %
4. ЗАТЯЖНОЙ ЭКОНОМИЧЕСКИЙ КРИЗИС – ЭТО ХРОНИЧЕСКАЯ БОЛЕЗНЬ: (7) *«Цель данного шага заключается в том, чтобы дать производителям денежные средства, которые те должны вложить в наращивание своих производственных мощностей, добиться с их помощью роста производства и вывести экономику **из хронического болезненного состояния**»* [23, с. 18]; (8) *«Politicians, central bankers and investors are increasingly worried that the world's biggest economies are sliding back into **a chronic unhealthy state**, dragged down by government debts»* [24, p. 14].	2 7,1 %	3 8,6 %
5. РАДИКАЛЬНЫЕ МЕРЫ ПО УРЕГУЛИРОВАНИЮ ЭКОНОМИЧЕСКОГО КРИЗИСА – ЭТО ЛЕЧЕНИЕ БОЛЬНОГО ОРГАНИЗМА: (9) *«А меж тем больной – строительная отрасль – лежит на операционном столе, его иммунитет борется за выживание, а консилиум стоит и думает, как его вылечить»* [25, с. 12]; (10) *«But in contrast to the financial crisis that began in 2008, central banks may not be able to come to the rescue this time… They used up much of their crisis fighting tools **treating** the last meltdown»* [26, p. 18].	3 14,4 %	5 17,4 %

Затяжной характер экономического спада, его хроническая перспектива в равной степени детонирует внутренние проблемы любого общества. Вследствие этого метафорический фрейм ЗАТЯЖНОЙ ЭКОНОМИЧЕСКИЙ КРИЗИС – ЭТО ХРОНИЧЕСКАЯ БОЛЕЗНЬ получает приблизительно сходную частотность в обоих анализируемых изданиях (7,1 % и 8,6 % соответственно). Продолженная экономическая рецессия предопределяет незащищенность частной собственности, распад устойчивых инфраструктур социума, массовое обеднение людей, как и произвол монопольного

бизнеса, деградацию человека, т.е. все те тенденции, которые оказывают болезненное воздействие на целостность государства. В связи с этим кризисы оптимально трактуются как хронические болезненные состояния человека, подрывающие здоровье его организма. Интересно отметить, что необходимость радикального вмешательство в кризисные процессы в экономике, которые интерпретируются в терминах лечения больного человека, в издании «Economist» подчеркивается более частотно, чем в «Эксперте» (17,4 % и 14,4 % соответственно). Очевидно, что западные специалисты более энергично поддерживают должный уровень доверия к экономике, чем российские специалисты, для которых эта задача не всегда оказывается реальной и приоритетной стратегией. Вследствие этого в американских СМИ чаще озвучивают мнения относительно мер по урегулированию экономических кризисов, чем в российской прессе.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. В настоящем изыскании мы провели кросс-лингвистический анализ базовой концептуальной метафоры ЭКОНОМИКА – ЭТО СОСТОЯНИЕ ЗДОРОВЬЯ ЧЕЛОВЕКА на материале русско- и англоязычных СМИ, подтвердили, что многочисленные экономические проблемы концептуализуются в терминах больного организма, настоятельно требующего радикального лечения. Можно говорить о том, что существенные сходства в частных фреймовых представлениях об экономическом спаде проливает свет на то, что данная метафора глубоко заложена в когнициях обеих языковых культур. Лингвистическая реализация анализируемой базовой метафоры в языке российской и американской прессы одновременно манифестирует собой универсальные и культурно обусловленные представления об экономическом секторе социума. В этой связи перспективной задачей нашего исследования предстает сравнительный анализ фреймов, манифестирующих метафору ЭКОНОМИКА – ЭТО СОСТОЯНИЕ ЗДОРОВЬЯ ЧЕЛОВЕКА, в профессиональном и научно-популярном экономическом дискурсе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Гергедава В.З., Кудряшов И.А. Метафора в политическом дискурсе: модели и прагматические эффекты // Всероссийская научно-практическая конференция «Личность в культуре и образовании: психологическое сопровождение, развитие, социализация». Ростов-на-Дону: Южный федеральный университет, 2017. С. 586–589.*
2. *Кондрашкина П.Д., Боранов В.А., Кудряшов И.А. Мышление и метафора: образный язык и проблемы сознания // Всероссийская научно-практическая конференция «Личность в культуре и образовании: психологическое сопровождение, развитие, социализация». Ростов-на-Дону: Южный федеральный университет, 2017. С. 601–604.*
3. *Болоцкая Ю.В., Кудряшов И.А. Концептуальная метафора и внеязыковая действительность: сферы взаимодействия // Язык и право: актуальные проблемы взаимодействия: Материалы V-й Международной научно-практической конференции. Ростов-на-Дону: Донское книжное издательство, 2015. С. 130–136.*
4. *Азарова О.А., Кудряшов И.А. Метафора и ее персуазивные эффекты в публицистическом тексте // В мире научных открытий. 2015. № 5.6(65). С. 1020–1028.*
5. *Кудряшов И.А., Пантелеев А.Ф. Проблема метафоры как пересечения доменов в концептуальной структуре дискурса // Когнитивные исследования языка. 2015. № 21. С. 163–168.*
6. *Малый Н.Н. Метафорическая концептуализация военных действий в новостном тексте: когниции, сценарий, смысл // Общественные науки. 2016. № 6–2. С. 182–188.*
7. *Хачатрян Л.К. Современная лингвистическая теория текста: когнитивная поэтика, интерпретация, культурная поэтика // Международный научно-исследовательский журнал. 2017. № 1–3 (55). С. 101–103.*
8. *Пантелеев А.Ф., Кудряшов И.А. Метафора как концептуальный компонент персуазивной коммуникации // Когнитивные исследования языка. 2015. № 21. С. 591–594.*
9. *Азарова О.А., Кудряшов И.А. Концептуальный анализ как сфера актуальных исследований в когнитивной лингвистике // В мире научных открытий. 2015. № 11–7 (71). С. 2481–2494.*
10. *Гаврилова Г.Ф. Предложение и текст: системность и функциональность. Ростов-на-Дону: АкадемЛит, 2015. 412 с.*
11. *Кудряшов И.А., Клеменова Е.Н. Концептуальные измерения когнитивного «движения» в современной лингвистике // Язык. Текст. Дискурс. 2015. № 13. С. 17 – 32.*
12. *Тарасова Ю.В., Абраменко Е.В. Жизненный цикл растений как средство концептуализации экономических реалий // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2018. № 10–1 (88). С. 169–173.*
13. *Азарова О.А., Кудряшов И.А. Эмоции, язык, когниции: проблема взаимообусловленности в междисциплинарной перспективе // Международный научно-исследовательский журнал. 2016. № 10–3 (52). С. 6–9.*
14. *Малый Н.Н. Проблема освещения военных событий в СМИ: идеология – концептуализация – гендер // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 105–108.*
15. *Азарова О.А., Кудряшов И.А. Когнитивный подход к исследованию неявного знания // Когнитивные исследования языка. 2015. № 21. С. 30 – 33.*
16. *Котова Н.С., Кудряшов И.А. Лингвофилософская прагматика VS. когнитивная прагматика: два взгляда на одну и ту же проблему // Когнитивные исследования языка. 2016. № 25. С. 817–823.*
17. *Блинов С. Будет ли экономический рост до 2020 года // Эксперт. 2017. № 14. С. 11–13.*
18. *What Causes Financial Crisis? // Economist. 2017. January, 14. P. 7–9.*
19. *Королева А. Хлебнули кризиса // Эксперт. 2017. № 22. С. 4–6.*
20. *Predicting Our Economic Future // Economist. 2017. May, 18. P. 16–17.*
21. *Королева А. Экономика в зоне риска // Эксперт. 2017. № 6. С. 10–11.*
22. *The European Union's Delicate Political Economy // Economist. 2017. February, 16. P. 5–6.*
23. *Королева А. Всей денежной массой навалимся на кризис // Эксперт. 2017. № 10. С. 16–18.*
24. *A Decade after the Crisis, How Are the World's Banks Doing? // Economist. 2017. May, 6. P. 14–16.*
25. *Кичанов М. Мы все заслужили этот кризис // Эксперт. 2017. № 12. С. 11–13.*
26. *How to Solve Britain's Housing Crisis? // Economist. 2017. March, 21. P. 18–20.*
27. *Ласточкина Е. Российский кризис будет тяжелее американского // https://utro.ru/articles/2008/10/30/778109.shtml.*

Статья поступила в редакцию 10.11.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 811.111

ФУНКЦИОНАЛЬНО-ПРАГМАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИДИОМ С КОМПОНЕНТОМ *HAND* В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

© 2018

Подгорбунская Ирина Геннадьевна, кандидат филологических наук, старший преподаватель
Синев Александр Дмитриевич, кандидат филологических наук, доцент
Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева
(660000, Россия, Красноярск, просп. имени газеты Красноярский рабочий, 31, e-mail:byron51@mail.ru)

Аннотация. Статья посвящена выявлению функционально-прагматических особенностей идиом с компонентом *hand* в современном английском языке. Рассмотрение процесса функционирования данных идиом с прозрачной структурой в рамках когнитивного подхода позволяет увидеть семантические связи в ее составе. Чтобы описать каждую конкретную ситуацию, в языке происходит процесс образования стереотипных моделей. Они фиксируются в языке в виде идиоматических выражений. Раскрываются основные функции исследуемых идиом в соответствии с теорией А.В. Кунина, а именно коммуникативная, которая взаимодействует с номинативной и когнитивной функциями. Наряду с этим выявляются и другие семантические функции как, например, дейкрис, которая указывает на пространственно-временную локализацию действия, результативная, обозначивающая причину действия. Важнейшей функцией любой единицы языка является прагматическая функция, которая выражает целенаправленное воздействие языкового знака на адресата. Разновидностями этой функции являются стилистическая, кумулятивная, директивная, оценочная, контакто-устанавливающая. Было установлено, что английские идиомы с компонентом *hand* обладают разнообразными функциями, которые, в свою очередь, показывают наличие не только лингво-культурологической, но и их ценностной значимости в английском языке.

Ключевые слова: идиома, константная функция, вариативная функция, номинативная функция, когнитивная функция, прагматическая функция.

FUNCTIONAL PRAGMATIC CHARACTERISTICS OF IDIOMS WITH THE COMPONENT *HAND* IN MODERN ENGLISH

© 2018

Podgorbunskaya Irina Gennadievna, candidate of philological sciences, senior teacher
Sinev Alexander Dmitrievich, candidate of philological sciences, associate professor
Siberian state university of science and technologies named after academician M.F. Reshetnev
(660000, Russia, Krasnoyarsk, 31 Krasnoyarsky Rabochy Avenue, e-mail: byron51@mail.ru)

Abstract. The article is devoted to the identification of functional pragmatic features of idioms with the *hand* component in modern English. Consideration of the process of functioning these idioms with a transparent structure within the cognitive approach allows us to see the semantic links in its composition. In order to describe each specific situation, the process of stereotype models formation takes place in the language. They are recorded in the language in the form of idiomatic expressions. The main functions of the idioms under study are revealed in accordance with the theory of A.V.Kunin, namely communicative, which interacts with a nominative and cognitive functions. Along with this, other semantic functions are revealed, such as deykris, which indicates a space and time localization of the action, result-producing, indicating the cause of the action. The most important function of any unit of language is a pragmatic function that expresses the purposeful impact of a linguistic sign on the addressee. The varieties of this function are stylistic, cumulative, directive, evaluatingqA, contact-establishing. It was determined that English idioms with the component *hand* have a variety of functions, which, in turn, show the presence of not only linguistic cultural, but also of their value significance in the English language.

Keywords: idiom; constant function; variable function, nominative function, cognitive function, pragmatic function.

При достаточном разнообразии работ, посвящённых использованию фразеологических словосочетаний (идиом) в речи, вопрос об изучении функционально-прагматических особенностей идиом, имеющих прозрачную структуру и рассматриваемых в контексте когнитивного подхода, нуждается, по-видимому, в дальнейшем исследовании. Особую актуальность выявление функциональных особенностей идиом приобретает в наше время – при многообразии подходов к определению самих понятий фразеологизмов, идиом, устойчивых словосочетаний.

Не лишним будет сказать, что до недавнего времени работы по английской фразеологии носили во многом описательный характер.

Тем более не подвергался исследованию вопрос о раскрытии функциональных особенностей идиом, в частности, с компонентом *hand* в современном английском языке с точки зрения когнитивного подхода. В связи с этим, целью настоящей статьи является показать, что ситуативно-контингентная природа коммуникации обуславливает семантические связи, манифестируемые в прозрачной структуре идиом, этих своеобразных стереотипных моделей, что имеет как лингвокультурологическое, так и ценностное значение.

Надеемся, что предлагаемая работа восполнит в какой-то мере данный пробел, расширит кругозор читателя в области английской фразеологии.

Как известно, важным стимулом для самостоятельной разработки проблем английской фразеологии в отечественном языкознании послужило появление известных работ акад. В. В. Виноградова по фразеологии русского языка.

Начнём с того, что под функцией понимается проявление свойств отдельного элемента по отношению к целому, частью которого он является.

В. В. Виноградов в грамматическом учении о слове [1] попытался выделить основные типы фразеологических единиц (ФЕ), соотнесённые со словом, которые не охватывали всех устойчивых сочетаний. Такая классификация не смогла привести к выделению их функций в языке. Ученый пришел к выводу о том, что ФЕ в процессе речи используются как готовые воспроизводимые единицы, а не вновь организуемые.

Между тем ещё А. В. Кунин в своё время выделил такие функции ФЕ, которые являются как константными, то есть присущими всем ФЕ в любых условиях их реализации, так и вариативными, свойственными только некоторым разрядам ФЕ [2, с.112].

Важнейшей из этих функций является, как известно, коммуникативная функция.

Коммуникативная функция служит средством общения или сообщения. В рамках этой функции реализуются *номинативная* функция – соотнесенность ФЕ с объектами реального мира и *когнитивная* – опосредованное сознанием социально-детерминированное отражение объектов реального мира, способствующее их

познанию. Функции в речи могут взаимодействовать и перекрещиваться.

Например:

"They are all against me. The police – every one – all against me. It's gigantic conspiracy. ***Everyone's hand had been against me*** *– always"* [3, с.125]. *Они все против меня. Полиция, каждый против меня. Это большая конспирация. Все были против меня всегда (здесь и далее перевод одного из авторов статьи – И.П.).*

В данном случае происходит взаимодействие функций: сообщение о подозрении, соотнесенность незнакомых людей с объектом реального мира – рукой и опосредованное сознанием отражение объектов этого мира – полицейских.

Исследуемые нами идиомы проявляют также и другие семантические функции: *дейксис* – "это … указание на пространственно-временную локализацию действия, явления, события относительно точки отсчета, релевантной в рамках той или иной речевой ситуации" [4, с.35]. Такой точкой отсчета может быть:

лицо (личный дейксис)– *at hand* – близко, рядом.

"*It was good to have Robbie* ***at hand*** *in a time like this…"* [5, с.345].

Было хорошо, что Роби был рядом в такое время…

В этом примере точкой отсчета является сам говорящий (адресант);

место – *change hands* – перейти в другие руки.

The house ***has changed hands*** *several times* [6, с.130].

Дом переходил из рук в руки несколько раз.

В этом примере точкой отсчета является дом, относительно которого передвигаются его владельцы.

Время (временной фактор) – *live from hand to mouth* – жить сегодняшним днем.

There's no way we can ever think about going on holiday this year, as we are literally ***living from hand to mouth*** [6, с.131].

Мы не можем даже подумать о том, чтобы поехать на каникулы в этом году, так как буквально живем сегодняшним днем.

Здесь ФЕ обозначает одновременность.

Результативная функция обозначает причину, которая вызывает действие или состояние, выражаемое ФЕ: *bind / tie sb hand and foot*– связать кого-либо по рукам и ногам; ограничить свободу.

*I can do nothing to help you because I****'m bound hand and foot*** *by my present contract* [6, с. 130].

Я не могу никак вам помочь, потому что связан настоящим контрактом по рукам и ногам.

В этом примере ограниченность свободы действий вызвано причиной работы по контракту.

Важнейшей функцией любой единицы языка, в том числе и ФЕ является *прагматическая функция* – целенаправленное воздействие языкового знака на адресата. Разновидностями этой функции являются стилистическая, кумулятивная, директивная, оценочная и резюмирующая. *Стилистическая функция* реализует в речи коннотативные особенности ФЕ, которые включают в себя эмотивный, экспрессивный и оценочный компоненты.

Представляется, что коннотация как «семантическая сущность, которая выражает эмотивно-оценочное и стилистически маркированное отношение субъекта речи к действительности при ее обозначении в высказывании» [7, с. 5] должна присутствовать во всех ФЕ английского языка. В качестве доказательства этому, можно привести примеры ФЕ, которые являются высоко эмотивными и выражают чувства, настроения и переживания человека. *Hands up*! -руки вверх! *Hands off!* - руки прочь! Они имеют структуру повелительного предложения, выражая отрицательные эмоции. Например:

Hands up! *It's a robbery!* [8, с. 408].

Руки вверх! Это ограбление!

Don't touch! ***Hands off*** *my hi-fi!* [8, с. 410].

Не трогай! Руки прочь от моей аппаратуры!

Первый пример показывает настроение агента, вызванное опасностью совершаемого им действия, второй – раздражение, вызванное вероятностью посягательства на частную собственность.

Экспрессивный компонент обусловлен образностью, интенсивностью или эмотивностью ФЕ и тесно с ними взаимодействует.

Следующий пример показывает, что ФЕ *Hands up!* может быть экспрессивно-безоценочным:

*"****Hands up*** *all those who want to go swimming".* [6, с.132].

Поднимите руки те, кто хочет пойти поплавать.

Из субстантивных, адвербиальных и глагольных выделены следующие оценочные ФЕ:

с положительной оценкой, например:

- *clean hands (slang)* - «чистые руки», незапятнанность, честность.

John grew up in a bad neighborhood, but he grew up with ***clean hands****"* [9, с. 111];

Джон воспитывался в плохом окружении, но вырос с незапятнанной репутацией.

- *an open hand* – щедрая рука.

He shared with us, said Mama. My brother had ***an open hand*** [5, с.354].

Он поделился с нами, - сказала мама. Мой брат – щедрый малый.

- *in good hands*- в «хороших руках».

Come on, Valdir, money is not a problem here. Tell me he's being taken care of. He is ***in good hands****. But the hospital is a little different from yours* [10, с. 302].

Давай, Валдир, деньги здесь не проблема. Скажи мне, что о нем заботятся.- Он в хороших руках, но эта больница немного отличается от твоей.

Честность, щедрость и забота о больном всегда считались общечеловеческими добродетелями. Это справедливо для всех стран, народов, времён. Причём, это относится не только к медицинским или социальным работникам, но и ко всем людям вообще, независимо от их материального и социального статуса. Не зависит это и от ситуации, в которой оказывается человек. Наиболее красноречиво это выражено в библейском наказе: «…возлюби ближнего твоего, как самого себя» [от Мтф.22:39].

С отрицательной оценкой, например:

- *a bad (poor) hand at* – неумелый, неопытный в чем-либо.

Well, Mr. Cherrell, what would you do? I am ***a poor hand*** *at advice…* [5, с.355].

Ну, мистер Черелл, что бы вы сделали? - Я – плохой советчик…

Давать советы всегда легче, чем действовать самому, но даже в этом деле не все бывают компетентны. Нередко, когда человек оказывается в затруднительном положении – материальном или моральном, или просто чувствует неуверенность, сомневается в чём-либо, он обращается за советом к близкому – родственнику, другу, товарищу, коллеге, старому приятелю и т.д. Спрашивает, как ему поступить, чтобы решить ту или иную проблему.Часто человек сам уже принял решение, что ему делать. Ему требуются лишь участие близкого, внимание, слова поддержки. В случае, когда близкий человек или более знающий, компетентный человек поддерживает, это придаёт больше уверенности, и человек действует более решительно. Хорошо, если у близкого человека была аналогичная ситуация в жизни, и он может подкрепить совет своим жизненным опытом.

- *not to let one's left hand know what one's right hand does*- не ведать, что творить.

She's the type who's been in many a tight fix before, Ethel West said. There's a woman who ***doesn't let her left hand know what her right hand does*** [5, с.353].

Эта женщина побывала во многих переделках, - сказала Этель Уэст. – Она не отдает себе отчета в том, что делает.

Этот оборот в Библии имеет положительный смысл, в современном английском языке он переосмыслен и является ФЕ с отрицательной оценкой, (по А.В.Кунину) характеризуя человека как безответственного и бесшабашного.

Оценка может быть как объективной, так и субъективной. Объективная оценка представляет собой отражение в языковой единице результатов квалификативно-познавательной деятельности человека, которая основана на совокупности общественного опыта языкового коллектива и признанной в нем нормы. Примером такой оценки может служить следующая ФЕ:

- *bite the hand that feeds one* –«кусать руку, которая кормит», сравните: отплатить кому-то черной неблагодарностью.

He ***bit the hand that fed him*** *when he complained against his employer* [11, с. 282].

Он отплатил черной неблагодарностью, когда пожаловался на своего работодателя.

В этом примере отражается отрицательная оценка, выраженная эксплицитно, и рассматривается как норма, признанная языковым коллективом, никогда не отталкивать людей, которые поддерживают и помогают.

В то же время оценка носит и субъективный характер, так как зависит также от субъекта оценки:

- *not lift a hand* – ничего не делать.

She ***wouldn't lift a hand*** *to help anyone* [8, с. 412].

Она ничего не делала, чтобы кому-то помочь; или

The king ***did not lift a hand*** *when his people were hungry"* [11, с. 285].

Король ничего не сделал, когда его люди голодали.

В приведенных примерах четко обозначена оценка ФЕ, как отрицательная объективная – нежелание помочь нуждающимся. Вообще проходить мимо нуждающихся, не оказывая им помощи, не поощряется обществом. Если есть возможность, надо оказать посильную помощь. С другой стороны, не каждый может себе это позволить. У кого-то нет средств, кто-то опаздывает на службу и т. д. Может быть, есть возможность и время поддержать таких людей морально, словом?

Некоторые глагольные ФЕ, являющиеся экспрессивно-безоценочными оборотами, выражают интенсивность действия, что подтверждается их дефинициями: ***hand over fist*** *–очень быстро;* ***hands down*** *– легко;* ***have one's hands full*** *– быть очень занятым;* ***with one hand behind one's back*** *– очень легко* [9].

Идиомы могут выполнять *выразительную функцию*, которую А. Ф. Лосев [12, с. 433] определил как способность «указывать на любые области инобытия, в том числе также на безграничные области». Это идиомы с символической образностью. В них существует конкретно-наглядная образная основа, но абстрактное и широкое значение, например**:**

- *invisible hand* - «невидимая рука» *(согласно теории Адама Смита о механизме, который осуществляет регулирование хозяйства в условиях рынка и свободной конкуренции, каждый индивид не должен задумываться об общественном благе, а может действовать в соответствии со своими собственными интересами. Но итогом этого является большой положительный эффект для общества, даже исключая государственные меры, которые изначально были задуманы в качестве средства повышения общественного благосостояния)* [13].

Adam Smith's "invisible hand" still operates, albeit electronicallyat near the speed of light [14].

«Невидимая рука» Адама Смита до сих пор действует, пусть и электронным образом, почти со скоростью света.

Функция сокрытия смысла, которые выполняют некоторые идиомы, называется *криптолалическая:*

- *a heavy hand – «тяжелая, жесткая рука», полицейский.*

Сленговые идиомы могут передавать *юмористическое отношение* к объекту:

- *hand grenade – «ручная граната», большой гамбургер.*

Моделирующая функция ярко выражена у символических идиом. А. Ф. Лосев [12, с. 202] определил символ как «внутренне-внешне-выразительную структуру вещи». Символ моделирует основную структуру класса обозначаемых ситуаций. Например, ФЕ *eat out of sb's hand* – (беспрекословно слушаться кого-либо) воспроизводит ролевую структуру класса ситуаций, в которых актант икс беспрекословно доверяет актанту игрек, что имплицитно оценивается как подчинение.

Tom says he can get you to do anything he wants. He says you just ***eat out of his hand*** [5, с. 348].

Том говорит, что может заставить тебя сделать все что угодно. Он говорит, что ты беспрекословно слушаешься его.Моделируется…

Резюмирующая функция ФЕ заключается в том, что она является кратким резюме предыдущего высказывания:

I was asked to pay for medical treatment, when I was entitled to receive it free. Because ***the right hand didn't know what the left hand was doing****.*

Меня попросили заплатить за лечение, когда у меня было право получить его бесплатно, потому что они не ведают, что творят [9, с.114]. Резюмируется…

Нескоординированные действия разных служб могут привести к недоразумениям в их работе. Или

After the way she's behaved, I'm never going to help her again! I ***wash my hands of her*** [6, с. 134].

После того как она повела себя, я больше никогда не буду ей помогать. Я снимаю с себя ответственность за неё.

Отказ агенса от общения с пациенсом оправдан неправильным поведением последнего.

Разновидностью прагматической функции является также *контактоустанавливающая функция*, заключающаяся в создании непринужденного общения автора и читателя или слушателя, а также персонажей между собой. Ярким примером этой функции является идиома *shake smb/ hand*- пожать чью-то руку. Для примера приводим отрывок из стихотворения Джеймса Флекера:

O, friend unseen, unborn, unknown
Student of our sweet English tongue,
Read out my words at night alone:
I was a poet, I was young.
Since I can never see your face,
And never ***shake you by the hand****,*
I send my soul through time and space
To greet you. You will understand [15, с. 32].

О, друг мой, еще не рожденный,
Ты учишь английский язык.
А ночью, во тьме утомленный,
К строкам одиноко приник.
Поэт я и молод душою,
Увидеть тебя не дано.
И руку твою своею рукою
Мне не пожать все равно.
Приветствую, друг незнакомый,
Надеюсь, меня ты поймешь!
И чрез время, порывом влекомый,
Ты эти строки прочтешь.

Само обращение автора к неизвестному читателю (поэту) будущего поколения показывает его стремление наладить контакт с ним. Употребление ФЕ подтверждает желание автора к более близкому сближению, что в данной ситуации невозможно.

Подводя итог вышеизложенному, отметим, что парадигма функционализма без малого два десятилетия прочно удерживает первенство среди методологических подходов к рассмотрению языковых явлений – вслед за компаративизмом начала XIX в. и структурализмом начала XX в. Особенно наглядно это проявилось при ис-

следовании фразеологии английского языка, в частности, при рассмотрении функционально-прагматическихх особенностей идиом с компонентом *hand* в когнитивном аспекте. Исходя из ситуативно обусловленной природы коммуникации, компонент *hand*, превратившись в образ, порождает образную составляющую идиомы или, другими словами, концептуальную доминанту, выявление которой делает возможным анализ основных функциональных особенностей рассматриваемых нами идиом, что и было показано в данной статье.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Виноградов В. В. Русский язык (грамматическое учение о слове). – М.: Высш. школа, 1972. С. 91-102.*
2. *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.*
3. *Christie A.The ABC Murders. – London: Harper Collins Publishers, 2013. 268 p.*
4. *Бесшапошникова О. А. Временной и пространственный дейксис в семантике фразеологических единиц современного английского языка : диссертация ... кандидата филологических наук : 10.02.04. - Москва, 1987. 217 с.*
5. *Кунин А. В. Большой англо-русский фразеологический словарь. – М.: Живой Язык, 1998. 942 с.*
6. *Oxford Idioms Dictionary for Learners of English. – Oxford: Oxford University Press, 2002. 465 p.*
7. *Телия В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. – М.: Языки русской культуры, 1996. 288 с.*
8. *Webster's New World Dictionary of the American Language / David B. Guralnik. – New York: Portland House, 1974. 1692 p.*
9. *Longman Idioms Dictionary. – L: Longman Limited, 1998. 398 p.*
10. *Grisham J. Testament. – London: Arrow Books, 1999. 474 p.*
11. *Collins English Dictionary / Harper Collins Inc. – London; Glasgow: Collins, 1986. 1264 p.*
12. *Лосев А. Ф. Философия. Мифология. Культура. М., 1991. 525 с.*
13. *www.lingvolive.com*
14. *www.context.reverso.com*
15. *Flecker J. The collected poems of James Elroy Flecker. – Gibb Press, 2015. 284 p.*
16. *Longman Dictionary of Phrasal Verbs / Longman Group Limited, Harlow. – M.: Russky Yazyk Publishers, 1986. 734 p.*

Статья поступила в редакцию 15.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 81’83

ВЕРБАЛЬНЫЕ И НЕВЕРБАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ТЕКСТОВ МЕДИЦИНСКОЙ РЕКЛАМЫ

© 2018

Скляр Елена Станиславовна, кандидат филологических наук, преподаватель кафедры русского языка и культура речи
Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, ул. К.Маркса,3,e-mail:elsklyar@gmail.com)

Аннотация. Данная статья посвящена изучению печатной рекламы, являющейся одним из простых и эффективных способов донести информацию до потребителя. Автор, учитывая двойственную природу рекламы, проводит комплексное исследование рекламных текстов медицинского направления, размещенных в газете «Аргументы и факты», а также «Вестник здоровья». На основании анализа рекламы, автор классифицирует тексты, рассматривает их композиционные особенности, подробно останавливается на каждом структурном элементе: заголовке, зачине, основной части и концовке. Большое внимание уделяется вопросу языкового манипулирования сознанием потребителя. В статье выделяются основные черты, характерные для языка рекламных текстов: образность и броскость заголовков, их афористичность, диалогичность, основанная на использовании различных конструкций, сочетание вербальных и ярких визуальных компонентов. Автор останавливается и на собственно лингвистических особенностях рекламных текстов: лексических, синтаксических, стилистических и др. Названы и другие методы манипуляции сознанием потенциальных покупателей, среди которых выделяются внушение, убеждение, технология нейролингвистического программирования. На основе проведенного исследования указывается, что воздействие на потребителя осуществляется с помощью композиционного строения текста, использования разнообразных языковых средств, а также различных способов скрытого воздействия.

Ключевые слова: реклама, потребитель, рекламный текст, структура рекламного текста, медицинская реклама, язык рекламы, языковое манипулирование, вербальные и невербальные средства воздействия в рекламных текстах, внушение, убеждение.

VERBAL AND NON-VERBAL PARTICULARITIES OF MEDICAL ADVERTISING TEXTS

© 2018

Sklyar Elena Stanislavovna, candidate of philological sciences, academic of the «Russian Language and Speech Culture» department
Kursk State Medical University
(305041, Russia, Kursk, street K. Marksa3, e-mail: elsklyar@gmail.com)

Abstract. The present article considers the studies of print advertising being one of the simple and effective ways of getting information across the consumer. Taking into account the ambivalent nature of the advertising, the author undertakes a complex study of advertising texts of medical assignment placed in the newspapers “Argumenty i facty” and “Vestnik zdorovia”. On the ground of the advertisement analysis the author classes the texts, studies their compositional particularities, elaborates on every structural element: heading, opening sentence, body, end-piece. Special attention is paid to the question of linguistic manipulating of the consumer’s mind. The article shows the main traits of the language of advertising texts: imagery and showiness of headings, their aphoristic character, dialogueness based on the use of different constructions, combination of verbal and bright visual components. The author also describes the linguistic particularities of advertising texts: lexical, stylistic, etc. The author names other methods of mind manipulation such as suggestion, inclining, neurolinguistic programming. On the ground of the made study the author makes a conclusion that the impact on the consumer is made by means of the text compositional structure, the use of different language means and also different techniques of subtle influence.

Keywords: advertising, consumer, advertising text, structure of the advertising text, medical advertisement, advertisement language, linguistic manipulation, verbal and non-verbal means of influence in the advertising texts, suggestion, inclining.

Произнося слово «реклама», мы испытываем разнообразные чувства, однако как бы мы не относились к этому явлению, оно вошло в нашу жизнь, сопровождая нас повсюду: дома и на улице, в транспорте и на работе, в больнице и в магазине. Мы сталкиваемся с ним в газетах и журналах, по радио и телевизору, в Интернете. Реклама влияет на наши мысли, произвольно и непроизвольно регулируя наш выбор.

Реклама – объект междисциплинарного исследования: ее изучают экономисты, психологи, социологи и лингвисты. Так, большой вклад в изучение рекламы с точки зрения маркетологии внесли Бландел Р. [1], Мартынов В.Н. [2], Серегина Т.К., Титкова Л.М. [3] и Веселов С.В. [4]. Психологии рекламы посвящены работы Красовского Б.П. [5], Мокшанцева Р.И. [6], Мануйлова М.А. [7], Безлатного Д.В. [8] и др. [9–11]. Лингвистические исследования Розенталя Д.Э., Кохтева Н.Н. [12], Ильясовой С.В., Амири Л.П. [13], Корниловой Е., Гордеева Ю. [14], Фещенко Л.Т. [15] и других авторов связаны с изучением функционально-стилистических особенностей языка рекламы [16–20].

Проанализированные тексты могут быть классифицированы в зависимости от адресата: реклама для мужчин (АЛИКАПС, ПРОСТАГУТ форте, Man’s formula, Виардо форте, Мужская сила), для женщин (Стелла, Компливит 45), для представителей обоего пола (Алфавит, Цетрин, АртроДок), для детей и взрослых (Острум); а также в зависимости от воздействия продукции на организм: реклама лекарственных препаратов (Кагоцел) и биологически активных добавок (Капилар, Гинкоум).

Являясь разновидностью делового текста, каждая реклама имеет свою структуру (мы опираемся на композицию, предложенную Максимовым В.И.и Голубевой А.В.: заголовок, слоган, зачин, основная часть и конец текста [21].

Количество составляющих частей текста определяется целями рекламы. Заголовок, начало и конец являются самыми сильными местами рекламного текста. Такое построение служит одним из эффективных способов влияния на покупателя. Заголовок выполняет три функции: привлекает внимание, содержит первичную информацию о товаре и убеждает адресата в необходимости его приобретения. Именно название помогает потребителю понять, насколько ему интересно данное предложение, поэтому рекламные заголовки, размещаемые в самом начале текста, должны бросаться в глаза (для этого используется самый крупный шрифт). В соответствии с количеством знаков заголовки делятся на длинные (*С «Гинкго Билоба Эвалар» голова всегда ясная*

и память отличная!; *Секрет трех цивилизаций против насморка*) и короткие (*Блажен, кто поутру...*). Они могут содержать:

• название рекламируемого товара, обещая покупателю какую-либо пользу: *С витаминами для мозга «Острум» проще учиться и легче работать!*; *Гинкоум – умные капсулы для ясного ума и хорошей памяти; «Хонда форте» не даст вашим суставам «заржаветь»!*;

• новости: *Сексуальное оружие Джеймса Бонда теперь доступно для мужчин России!*;

• крылатые выражения: *Страшнее кошки зверя нет?!*; *Мал золотник, да дорог*.

Зачин настраивает читателя на получение необходимой информации, содержащейся в основной части рекламы. Зачины разнообразны. Некоторые из них включают вопросы и восклицания: *Из чего же состоит наша жизнь?*; *Так приятно встретить долгожданную весну здоровым!*; *Не позволяйте беспокойству управлять вашей жизнью!*; *Экзамены и сессия – это кошмар для студентов и школьников: формулы, расчеты, рефераты… а также бессонные ночи и постоянная нехватка времени!* Другие – общие сведения: *Учеными доказано, что сильный насморк и заложенный нос снижают качество жизни больше, чем ишемическая болезнь сердца и бронхиальная астма*.

Описание препарата, его достоинств (по сравнению с аналогами), а также аргументы в его пользу приводятся в основной части медицинской рекламы в виде минимального фрагмент: *Холит – натуральный фитокомплекс из лекарственных трав, способствующих разрыхлению и мягкому выведению камней из желчного пузыря и желчных протоков. Также входящие в состав препарата растительные компоненты оказывают желчегонное, противовоспалительное, спазмолитическое действие и препятствуют повторному камнеобразованию* (Холит) [25]. Может состоять из текста большего объема, который для удобства восприятия разбивается на абзацы. Приведем пример: *«В состав «АД-Нормы» входят два мощных растительных, снижающих давление средства. Арония (рябина черноплодная) способствует нормализации давления и защищает сосудистую стенку за счет высокого содержания рутозида. Кроме того, арония содержит витамины: С, Р, А, К, РР, В2, В6, Е, микроэлементы: магний, железо, фосфор, медь, марганец, молибден, бор, фтор, йод.*

Экстракт плодов боярышника мягко и быстро стабилизирует нервную систему, успокаивает сердцебиение, понижает артериальное давление, регулирует уровень холестирина, улучшает коронарное и мозговое кровообращение» (АД-Норма) [24].

Справочные данные размещаются в конце текста: 8-800-505-10-01, www.stella-farma.ru; компания «PharmaMed» www.pharmamed.ru, консультация специалиста (495)744-06-27.

Принимая во внимание так называемый «эффект края», некоторые авторы помещают в конце текста рекламный слоган, призванный привлечь внимание людей и побудить их к действию: *Цетрин – в семье без аллергии все!*; *Man's formula «Больше чем поливитамины» – возьми от жизни БОЛЬШЕ!*; *Диабет – не приговор, если с вами «Диабетнорм» – эликсир здоровья, дарованный природой!*

Восприятие потребителями товаров или услуг зависит от применения в рекламном тексте языковых приемов, средств выразительности, различных речевых стратегий и тактик [16]. Следовательно, язык рекламы не сводится к простой совокупности экстралингвистических и лингвистических средств выражения, которые соответствуют законам массовой коммуникации и общелитературным правилам, это особая структура языка, формирующая понимание конкретной информации реципиентом с учетом различных особенностей языковой среды, в которой существует этот реципиент [17].

Поскольку реклама оказывает воздействие на вербальном уровне, информация в тексте должна подаваться так, чтобы потребитель, увидев ее, отнесся бы к ней с доверием. На этом и основывается языковое манипулирование в рекламе [18].

Назовем основные черты языка рекламы:

– образность и броскость заголовков (*Не дай жизни себя кастрировать!*);

– диалогичность рекламного текста, которая достигается посредством использования различных обращений, императивных и восклицательных конструкций, за счет которых создается эффект разговора с читателем (*Не отчаивайтесь!*; *Не позволяйте беспокойству управлять вашей жизнью!*; *Знаете ли вы, как называется главный мужской гормон? Это тестостерон; Если вы хотите найти препарат, подходящий для профилактики и лечения ОРВИ всем членам семьи, обратите внимание на российское лекарство нового поколения Кагоцел*; *Люди! Что заставляет вас терпеть боль и упорно повторять «все пройдет»?*)

– использование сравнительных оборотов (Принимать препарат нужно всего один раз в день, курс приема – восемь дней. И в упаковке как раз восемь капсул, как патронов в обойме!);

– орфографические выделения (*При помощи АЛИКАПСа твои мечты станут реальностью! С АЛИКАПСом твоя сексуальная миссия выполнима*).

Распространенной формой медицинской рекламы является так называемый «фрагмент из жизни». Подобная подача информации выглядит довольно правдоподобно и вызывает интерес, так как от лица конкретного человека сообщается о начале заболевания, возникновении различных симптомов, длительных мучениях, сопутствующих болезни, и обретении замечательного средства, избавляющего от всех проблем: *«Желудок меня начал беспокоить с 30-ти лет. Возникали голодные ноющие боли, если не поем. Как закидывал чего-нибудь, так и появлялась изматывающая изжога и отрыжка кислотой. Гастроскопия показала эрозивный гастрит. Лечился таблетками. Но дальше хуже – открылась язва желудка. Прописали жесткую диету: соленое нельзя, жареное нельзя, острое нельзя. На праздники сидел где-нибудь с краю стола и давился слюной, глядя, как другие едят. А сам довольствовался тарелкой диетического супчика. Лечение мало помогало. Часто увозили на «скорой» со схваткообразными режущими болями. Надоело так мучиться. Решил взять натуральный сироп «Лигаста». После четырех упаковок, не поверите, я забыл, что такое изжога, кислая отрыжка и жуткие боли! Обследование показало, что я здоров, язва зарубцевалась. А главное, я сейчас ем все, что хочу! За столом и выпить могу, и остренького поесть. Жизнь наладилась»* [26]. Такие истории передают особенности речи людей определенного возраста и статуса.

Наряду с языковыми и композиционными способами влияния на потребителя встречаются и другие методы манипуляции. Так, скрытое воздействие в медицинской рекламе осуществляется с помощью внушения, убеждения, технологии нейролингвистического программирования (НЛП). Рассмотрим каждый более подробно.

Внушение достигается за счет частого воспроизведения одних и тех же установок или одних и тех же образов, в повторяющуюся информацию каждый раз вносится что-то новое. Так достигается усиление смысловой весомости текста [17]: *«Если вы не можете заснуть или часто просыпаетесь по ночам, попробуйте «Формулу сна»... «Формула сна» поможет вам легко унесись в мир сновидений, овеянный безмятежностью летних лугов, где каждый лепесток дышит спокойствием и умиротворением»* [23]. Оно может осуществляться с помощью слогана (*АД в норме – и Вы в форме!*), в этом случае нередко отдается предпочтение конструкциям с глаголами в повелительном наклонении (*Терафлекс. Продлите молодость суставов!*). Внушение происходит также при помощи идентификации, при которой адресат мысленно

проводит параллель между собой и рекламным персонажем, на которого он хочет быть похож [8] (например, агент 007Джеймс Бонд).

В основе убеждения лежит расширение объема информации о товаре, сравнение его достоинств с недостатками других товаров, преувеличения. [8]. Самым частым убеждающим приемом в медицинской рекламе является использование вопросов и заранее подготовленных ответов на них. Оно может выглядеть так: *Подвержены ли Вы гипертонии? Это зависит от факторов риска. Наследственность, нервно-психическое напряжение, малоподвижный образ жизни, излишний вес, курение. Алкоголь, избыток соли в пище. Все это необходимо исключить. Возможно? Да, но для этого требуется время.*

Что же делать прямо сейчас? Ответ однозначный: если у Вас присутствует хотя бы один фактор риска гипертонии, посоветуйтесь со специалистом о приеме «АД-Нормы»!

Создатели рекламы отводят важную роль технологии НЛП, объединяющей маркировку текста, эмоциональное обращение к читателю, использование взаимодополняющих вербальных и визуальных образов. Маркировка текста используется для выделения каким-либо способом слов, которые в случае их отдельного прочтения приобретают особый смысл: *Сорок пять? Вы прекрасны!; Мужской разговор о простых вещах; Возьми от жизни БОЛЬШЕ!; ВИТАМИНЫ после 50?*

Эмоциональное обращение к личности позволяет потребителям на время отстраниться от своих забот и услышать (прочитать) рекламное предложение: *Ну как дела, дружище? Помнишь свои молодые годы? Отношения были проще. Жизнь била ключом. В том числе сексуальная. А вот тебе уже тридцать, сорок, полтинник! Семья. Жена. Дети. Работа хорошая. Сотрудницы красивые. А желание по-прежнему есть? Фантазии сексуальные одолевают? О, держишь себя в узде! Главное, чтобы супруга была довольна? Похвально!*

Сочетание вербальных и эмоциональных образов представляет собой один из результативных способов воздействия на возможных покупателей, потому что позволяет повлиять на формирование у них положительных ассоциаций, связанных с рекламируемым товаром. Визуальные средства формируют особый стиль медицинской рекламы [22]. Наиболее популярным средством влияния на потребителей являются позитивные фотографии. Для наглядности используем иллюстративный материал (рисунок 1).

Рисунок 1 - Иллюстративный материал

Таким образом, сравнительно небольшой по объему рекламный текст не только информирует потенциального покупателя о продукции, но и действует на человека на сознательном и бессознательном уровне. Для достижения последней цели используются разные методы: особое композиционное построение текста, разнообразные языковые средства, а также различные способы скрытого воздействия на психику людей (внушение, убеждение, технология нейролингвистического программирования).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бландел Р. Эффективные бизнес-коммуникации. Принципы и практика в эпоху информации. – СПб.:

2. Питер, 2000. – 384 с.

3. Мартынов В.Н. Развитие рекламной деятельности глазами очевидца // Маркетинг в России и за рубежом. – 1999. – № 4. – С. 66–71.

4. Серегина Т.К., Титкова Л.М. Реклама в бизнесе. – М.: Маркетинг, 2006. – 241 с.

5. Веселов С.В. Маретинг в рекламе. – М., 2002.

6. Красовский Б.П. Некоторые социально-психологические аспекты рекламы // Социол. Исслед. – 1996. – № 10. – С. 124–127.

7. Мокшанцев Р.И. Психология рекламы: учеб. пособие / Науч. Ред. М.В. Удальцова. – М.: Новосибирск: Сибирское соглашение, 2000. – 522 с.

8. Мануйлов М.А. Психология рекламы. – М.: ГТИ, 2005. – 565 с.

9. Безлатный Д.В. Психология в рекламе: искусство манипуляции общественным сознанием. – М. : ООО «Ваш полиграфический партнер», 2011. – 235 с.

10. Мазер К. Психология маркетинга и рекламы. – М.: Академия, 2001. – 396 с.

11. Кёниг Т. Психология рекламы: ее современное состояние и практическое значение. – М.: Современные проблемы, 2005. – 485 с.

12. Волкова А.И., Пижугийда В.В. Основы психологии рекламы. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. – 415 с.

13. Розенталь Д.Э., Кохтев Н.Н. Язык рекламных текстов. – М.: Высш. шк., 1981. – 125 с.

14. Ильясова С.В., Амири Л.П. Языковая игра в коммуникативном пространстве СМИ и рекламы. 2-е изд. – М.: Флинта, 2012. – 296 с.

15. Корнилова Е., Гордеев Ю. Слово и изображение в рекламе. – Воронеж: Кварта, 2001. – 222 с.

16. Фещенко Л.Г. Структура рекламного текста. – СПб.: Петербургский институт печати, 2003. – 232 с.

17. Козиолова Е.И. Стилистические, лексические и грамматические особенности русскоязычной, молодежной, коммерческой рекламы (на материале печатных изданий для женщин) // «Молодой учёный». – 2013. – № 9 (56). – С. 451–453.

18. Жданова Е.Ю. Рекламный текст как объект лингвистического исследования // Вектор науки ТГУ. – 2015. – № 2 (32–1). – С. 82–85.

19. Слойцева Е.В. Язык рекламы и лингвостилистические особенности рекламного текста // Язык и культура (Новосибирск). – 2014. – № 11. – С. 76–83.

20. Воронина Е.Б. Словообразовательные и синтаксические особенности рекламных текстов в русском и английском языках. Автореферат дисс… канд. филол. Наук. – Казань, 2011. – 23 с.

21. Колпачевская С.М. Языковые и неязыковые особенности медицинской рекламы на российском радио // Вестник Приамурского государственного университет им. Шолом-Алейхема. – 2012. – № 1 (10). – С. 52–59.

22. Русский язык и культура речи: учебник для вузов / под ред. В.И. Максимова, А.В. Голубевой. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательство Юрайт; Юрайт-Издат, 2010. – 358 с. (Основы наук).

23. Данилевская Н.В. О специфике текстов социальной рекламы в современной рекламной дискурсе (на материале медицинской профилактической литературы) // Вестник Пермского университета. – 2012. – Вып. 4 (20). – С. 132–137.

24. Реклама компании «Эвалар».

25. Реклама компании «РИА ПАНДА».

26. Реклама компании «Гринвуд».

27. Реклама компании «Фитомакс».

Статья поступила в редакцию 20.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 811.161.1

ОТРАЖЕНИЕ ВО ФРАЗЕОЛОГИИ ДУХОВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ РУССКОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ ЛИЧНОСТИ

© 2018

Скоморохова Светлана Витальевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры «Русский язык и литература» Орского гуманитарно-технологического института
Орлова Светлана Леонидовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры «Русский язык и литература», заведующий кафедрой «Русский язык и литература» Орского гуманитарно-технологического института
Оренбургский государственный университет
(462403, Россия, Орск, проспект Мира 15А, e-mail: julia-65@bk.ru)

Аннотация. Фразеологические обороты русского языка – особые языковые знаки, участвующие в создании языковой картины мира. Ментальность русского народа, т.е. особенности восприятия окружающего мира и внутреннего мира человека, специфика проявлений характера русского человека, его интеллектуальных, духовных и волевых качеств объективируется в языке, поэтому востребованными становятся значение и смысл, внутренняя форма фразеологизмов и других номинативных единиц языка, обнаруживающих истоки духовного и нравственного сознания народа. В процессе воплощения во фразеологизме смысла происходит фиксация культурно-исторического опыта народа, сохранение его ценностных ориентиров. Во фразеологических значениях реализуются семантические особенности разных языковых эпох, позволяющие сохранить духовно-нравственные установки русской личности. Исследуя духовные ценности русской личности, мы обратились к изучению таких ее важнейших доминант, как вера, правда, истина, добро, которые определяют развитие русской духовности и нравственности. Полно осмыслить значение фразеологизмов, содержащих в качестве компонентов названные понятия, можно, если обратиться к той культурной информации, которая соответствует сущности эпохи. Слово-компонент фразеологизма представляет собой языковой элемент, отражающий мораль, норму, традиции той или иной эпохи. Исследуя названные доминанты, мы исходили из понимания их как базовых понятий русской духовной культуры.

Ключевые слова: фразеологизм, поговорка, осмысление, семантика, внутренняя форма, русская национальная личность, духовные и нравственные установки личности, духовность, ментальность, вера, добро, правда, истина, ценности личности.

REFLECTION IN PHRASEOLOGY OF SPIRITUAL VALUES RUSSIAN NATIONAL IDENTITY

© 2018

Skomorokhova Svetlana Vitalevna, Candidate of Philology, Associate Professor of the Russian Language and Literature Department, Orsk Humanitarian-Technological Institute
Orlova Svetlana Leonidovna, Candidate of Philology, Associate Professor of the Russian Language and Literature Department, Head of the Russian Language and Literature Department Orsk Humanitarian-Technological Institute
Orenburg State University
(462403, Russia, Orsk, Mira Avenue, 15A, e-mail: julia-65@bk.ru)

Abstract. Phraseological turns of the Russian language are special language signs involved in the creation of a language picture of the world. The mentality of the Russian people, i.e. peculiarities of perception of the world and the inner world of a person, specific features of the Russian person's character, his intellectual, spiritual and volitional qualities are objectified in language, therefore the meaning and meaning, the internal form of idioms and other nominative language units that reveal the sources of people's spiritual and moral consciousness are in demand. In the process of embodiment in the phraseologism of meaning, a fixation of the cultural and historical experience of the people takes place, the preservation of its value orientations. In the phraseological meanings, semantic features of different linguistic epochs are realized, allowing preserving the spiritual and moral attitudes of the Russian person. Exploring the spiritual values of the Russian personality, we turned to the study of its most important dominants, such as faith, truth, truth, and good, which determine the development of Russian spirituality and morality. It is possible to fully comprehend the meaning of phraseological units containing the named concepts as components, if we turn to the cultural information that corresponds to the essence of the epoch. The word component of a phraseological unit is a linguistic element that reflects the morality, norm, and traditions of a particular era. Investigating these dominants, we proceeded from understanding them as basic concepts of Russian spiritual culture.

Keywords: idiom, saying, understanding, semantics, internal form, Russian national identity, spiritual and moral attitudes of personality, spirituality, mentality, faith, good, truth, truth, personality values.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Фразеологические обороты русского языка – это особые языковые знаки, которые участвуют в создании языковой картины мира, потому что в виде специфического кодирования закрепляют обозначение окружающей действительности, отображают по преимуществу обиходно-эмпирический, исторический и культурный опыт языкового коллектива, связанный с его культурными традициями, религиозными представлениями, национальным характером. Фиксирование этого опыта происходит посредством образных представлений, лежащих в основе внутренней формы фразеологизма. Когда анализируется система фразеологического значения в ее современном состоянии, то внутренняя форма, её объем и границы выступают на фоне окружающего её исторического контекста. Смысловая структура фразеологизма как бы протягивается сквозь разные языковые эпохи, оставляющие на фразеологических значениях следы своих семантических особенностей и сохраняет культурно-национальную специфику. В.Н.Телия средством воплощения культурно-национальной специфики фразеологизмов называет их «образное основание, а способом указания на эту специфику – интерпретацию образного основания в знаковом культурно-национальном «пространстве» данного языкового сообщества».

Изучение содержания основ концептосферы русского языка позволяет раскрыть и осмыслить идейно-нравственные доминанты русской ментальности – установки, убеждения, идеалы, чувства, тенденции. Важная задача, стоящая перед отечественной наукой – вернуть к жизни непреходящие ценности русской культуры, наполнить их историческим содержанием. Наиболее чётко и выразительно определяет доминанты русской национальной личности фразеология, в единицах которой фиксируются различные эмпирические данные: национальный характер, обычаи, эмоции, убеждении, – данные, разделяемые массовым сознанием народа. Каждой

национальной культурой выработан идеальный образ человека.

Проблема в общем виде заключается в необходимости проследить, как в образном основании фразеологических единиц, связанных с духовными доминантами русской личности, сохраняются духовные и социально-этические представления предшествующих эпох.

Вслед за сторонниками широкого подхода к пониманию фразеологизмов – В.Л.Архангельским [1], А.В. Куниным, Н.М.Шанским [2] и другими исследователями, – к числу фразеологизмов относим устойчивые, воспроизводимые, имеющие целостное значение словесные комплексы – словосочетания (*находить общий язык*, *снимать последнюю рубашку, устраивать весёлую жизнь*), сочетания слов предикативного состава (*мороз по коже продирает, едва ноги носят, насилу крылья носят)*, единицы, построенные по моделям двусоставных или односоставных простых предложений или по разным моделям сложных предложений (*пословицы и поговорки*). По определению В.Л.Архангельского, фразеологизмом следует считать «постоянную комбинацию словесных знаков: предельную и целостную; воспроизводимую в речи его носителей; основанную на внутренней зависимости членов; состоящую минимум из двух строго определённых единиц лексического уровня, находящихся в известной последовательности; грамматически организованную по существующим или существовавшим моделям словосочетаний или предложений; обладающую единым значением, в разной степени комбинаторным в отношении к значениям сочетавшихся элементов, но стабильным в отношении означаемого или выражаемого» [1; 91].

Материалом для исследования послужила картотека фразеологических единиц, пословиц, поговорок, составленная методом сплошной выборки из «Фразеологического словаря современного русского языка» А.И.Молоткова, словаря В.И.Даля «Пословицы русского народа», «Фразеологического словаря русского литературного языка конца 18-20 в.в.» Федорова А.Н., словаря «Фразеологизмы в русской речи», составленного А.М.Мелерович, В.М.Мокиенко [3].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы.

Фразеологизмы являют собой наиболее ценный источник информации о менталитете народа, его обычаях, верованиях, культурно-национальных ценностях; в образном основании фразеологических единиц (внутренней форме) отражается его истинная мудрость, которая формировала и продолжает формировать национальную личность. В последние годы появилось большое количество работ, посвященных исследованию культурно-концептуальных особенностей фразеологизмов и их роли в воспроизведении культурного самосознания народа (работы В.Н.Телия [4], В.А.Масловой [5], М.Л.Ковшовой [6], В.В.Красных, Д.Б.Гудкова, В.И.Зимина, Е.О.Опариной, С.В.Кабаковой, Н.Г.Брагиной и других), что доказывает перспективность лингвокультурологического подхода к изучению фразеологии. Современные лингвисты Е.С.Кубрякова [7], В.В.Воробьев [8], Т.И. Вендина [9], Е.М.Верещагин [10], В.И.Карасик [11], Ю.Н.Караулов и другие развивают, уточняют представления о языке как элементе лингвокультурного комплекса.

Принятие русским человеком его духовных и нравственных установок, осмысление национальных ценностей происходит под воздействием языковых средств, созданных народом, потому что размышлять обо всем, что окружает человека, можно лишь формами своего родного языка, применяя его концептуальные понятия. Поскольку для фразеологизмов характерна образная мотивированность, «которая напрямую связана с мировидением народа-носителя языка», они сохраняют в своей смысловой структуре такие стереотипы и эталоны, которые можно интерпретировать как национальные ценностные установки. Стереотипы и эталоны, обнаруживающие видение мира русским народом, представляют собой постоянно развивающиеся явления. По словам Э.А.Позднякова, «культура есть сотворённый человеческим воображением образ природы, выраженный в определённых в каждом случае словах-знаках», взгляды на природу постоянно меняются, «как в горизонтальной плоскости – от народа к народу (или от культуры к культуре), так и в плоскости вертикальной – во времени» [12]. Это отчетливо демонстрирует национальная фразеология.

Формирование целей статьи (постановка задания). Цель данной статьи – показать роль внутренней формы (образного основания) собственно фразеологизма или пословицы, опирающейся на словный характер их компонентов, в формировании и реализации фразеологических значений, фиксирующих в разные периоды развития языка духовные ценности русской национальной личности.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Категория «русская национальная личность» в последние два десятилетия является приоритетным объектом рассмотрения, изучения, описания многих наук, в том числе культурологии, литературы, философии, лингвистики. Покажем исторические корни лингвистического выражения некоторых категорий ментальности русской национальной личности через отражение в границах фразеологизмов, в том числе паремий, важнейших ее доминант.

Важнейшими доминантами русской национальной личности являются духовность, стремление к высшим формам опыта. Духовность – наиболее значимое качество русского человека. Нравственные установки православия влияют на жизнь людей многих поколений.

Вера – самое тонкое и одновременно самое важное понятие человеческой жизни. В словаре русского языка XI-XVII вв. слово *вера* фиксируется как многозначное, оно имеет такие значения: 1) «истина, правда»; 2) «поклонение истинам, догматам, божествам»; 3) «вера, вероисповедание, религия»; 4) «доверие к кому-либо, чему-либо»; 5) «присяга, клятва» [13].

Вера в языковом сознании средневекового человека – это прежде всего истина, правда, то, чему нужно верить, поэтому дериваты с корнем *вер-* и фразеологизмы с компонентом *вера* соотносились прежде всего с понятием религиозным: например, существительное *верник* имело значения «религиозный, верующий человек» и «тот, кому можно безусловно верить», устойчивое сочетание *отняти веру* имело значение «заставить отречься от веры, запретить выполнять религиозные обряды». *Вера* рассматривалась и как социальная категория, так как указывала на определённые отношения между людьми, – отношения, которые вызывали большое уважение и которые гарантировали надежность в совместных делах (*веру имати* – «поверить, оказать доверие кому-либо», *веру держати* – «чтить кого-либо как праведника», *дати веру* – «дать клятву»). Таким образом, в языке средневековой культуры в центре содержания понятия *вера* находился человек, который характеризовался как набожный, верный, надежный, праведный, благодетельный.

В словаре В.И. Даля *вера* толкуется как «уверенность, убеждение, твёрдое сознание, понятие о чем-либо, особенно о предметах высших, невещественных, духовных». Современный русский язык принял содержание именно такого понимания *веры*, утратив значения «правда», «присяга, клятва». Сохранив эти значения, русские пословицы, содержащие компонент *вера*, показывают её созидательный характер: *веру к делу применяй, а дело к вере, вера и гору с места сдвинет, без добрых дел вера мертва перед Богом*. В этих пословицах сочетаются нравственные, эстетические, социаль-

ные установки, которые соответствуют пониманию идеального бытия. Они направляют волю человека к добрым делам, закладывают в человека устремлённость к доброте, любви, правде, чистоте. Вера в Бога, православное учение составили религиозно-философскую основу праведной, добродетельной жизни, дали русскому человеку уверенность в том, что есть полнота жизни и что зло нужно преодолевать, не теряя человеческого достоинства. Приведём в подтверждение этому слова русского мыслителя И.А.Ильина, который так определил вклад Православия в формирование русской национальной личности: «Православие положило в основу человеческого существа жизнь сердца, дало русскому народу живое и глубокое чувство совести, мечту о справедливости и святости, верное осязание греха, острое чувство правды и кривды, добра и зла, дух милосердия и всенародно-бессословного и сверхнационального братства, сочувствие к бедному, слабому, больному» [14]. Православие воспитывало в русском народе «дух жертвенности, служения, терпения и верности, без которого Россия никогда не защитилась бы от многочисленных врагов. Православие несло русскому народу все дары христианского самосознания: волю к миру, волю к братству, справедливости, лояльности и солидарности, чувство достоинства, способное к самообладанию и взаимному уважению» [14] .

Приведём некоторые русские пословицы, воспитывающие человека в вере, в уповании на божественный промысел: *доброму Бог помогает, любящих и Бог любит, отстанет Бог, покинут и добрые люди, Бог поберёг вдоль и поперёк, не унывай, на Бога уповай, что Богу не угодно, то и не сильно, жить – Богу служить, в мале Бог, и в велике Бог, Бог не в силе, а в правде, велик Бог милостию* [15]. Образный язык пословиц говорит, что истинным субъектом Добра является Бог, который творит его и дарует человеку, и человек должен оставаться правдивым, отзывчивым, добрым.

Категория *Веры* тесно связана с категорией *Добра*. В русских пословицах ясно выражена оценка народом взглядов на *Добро* – одно из основных свойств русской личности, отражённое в его менталитете: *доброе дело на два века, жизнь дана на добрые дела, с доброхотом всякому в охотку*.

Основу русской духовной культуры составляют представления о *Добре* как древнейшем виде оценки окружающего мира. *Добро* в средневековом сознании соотносилось с этическим понятием: *Добро* – это благодеяние (*добросъторити* – «сделать добро»). Способность творить *Добро* – одна из добродетелей человека: *доброму добрая память, доброе дело и в воде не тает, лихо помнится, а добро век не забудется*, *следовать добру – взбираться на гору, следовать злу – скользить в пропасть*.

Добро в языке средневековой Руси осмыслялось как некая сакральная сущность (*добродарий* – «дающий добро (о Боге)», *добрость* – «добродетель», «доброта», *добросердие* – «отзывчивость»); как эстетическая категория (*доброличный* – «красивый человек» [13, вып. 4; 263], *доброликий* – «с красивым лицом» [13, вып. 4; 263], *доброокий* – «с красивыми глазами» [13, вып. 4; 264]); как социальная категория (*доброуроженный* – о человеке знатного происхождения [13, вып. 4; 268]; как количественная категория (*добрый* – «полномерный», «большой по количеству» [13, вып. 4; 257]; как категория аксиологическая (*доброславный* – «замечательный, превосходный», *добротворение* – «польза»). В языке средневековой Руси человек, характеризующийся этим качеством, – это человек набожный, богобоязненный, проповедующий *Добро* (*добротворецъ*), *добролюбивый* («склонный к добру»), *добродушный* («устойчивый в добром поведении и взглядах»), *добросердный* («отзывчивый, душевный»), *добромудрый* («умный, здравомыслящий»), *доброслужный* («исполнительный»). В древнерусском языке *Добро* осмысляется как активная категория, которая побуждает человека его творить (*добрствовати*) [13, вып. 4; 270].

Образные языковые средства современного русского языка подтверждают устремлённость воли и разума человека к *Добру*, что является свидетельством сохранения средневекового понимания *Добра*: *торопись на доброе дело, а худое само приспеет, добро худо переможет, делать добро спеши, доброе дело крепко, не устоять худу против добра, добро и во сне хорошо, добро не горит, не тонет*. Категория *Добра* определяет отношение человека к другим людям (*помнить (вспомнить) добром (добрым словом)* (кого, что). Например:

А потом на твои деньги будут бергалы попивать казённую водочку, посмеиваться да поминать втихомолку добрым словом лихого Журавля – так теперь весь работный люд варнака звал. (М. Щукин. Имя для сына).

В современном русском языке категория *Добра* тесно связана с характеристиками человека. Высоко оценивает русский язык человека, в жизни которого обнаруживается почитание Добра, – добродетельного («высоконравственный»), доброжелательного («проявляющего участие, расположение»), добродушного («мягкосердечный»), добросовестного («проявляющего усердие, старательность»).

В русских пословицах ясно выражена оценка народом взглядов на *Добро* – одно из основных свойств русской личности, отражённое в его менталитете: *добра голова сто рук кормит, доброе дело питает душу и тело, добро не лихо – бродит тихо, добра не смыслишь, так худа не делай*. Диапазон *Добра* у русского народа велик – от совершения добрых поступков по отношению к близким людям и до служения всему народу: *в добрую голову сто рук, если народу служить, и на полюсе можно прожить*.

Утраченным оказалось понимание категории *Добра* как сакральной категории: современное понимание слова «добрый» не включает такие качества, как богобоязненность и благочестивость, но такое качество, как моральная устойчивость, сохранено в содержании пословицы *добро по миру не рекой течёт, а семьей живёт*.

Духовность, искание *Добра* – важнейшие характеристики русской национальной личности, проявляющиеся в особенностях поведения, мышления, её этических оценок, эмоций, волевых импульсов. Эти качества и в настоящее время не позволяют потребительскому изобилию, тщеславию полностью подчинить себе человека, лишить русское общество высших целей и смыслов.

Православие положило в основу высокой духовности русского человека устремлённость к таким ценностям, как *Правда, Истина*. Русское правдоискательство – духовная доминанта русской национальной личности, свидетельством чего является содержание фразеологизмов и пословиц *жить по правде*, *кто за правду дерется, тому сила двойная дается, правда со дна моря выносит, кто правдой живет, тот добро наживает, а в ком правды нет, в том и толку мало, правду погубишь и сам пропадешь*.

Внутренняя форма слова *правда* отсылает нас к дольнему миру, к идее пространства (*prav-), оно уже в старославянском языке понималось этически – «прямой, ровный» и «справедливый». В старославянском языке понятие *правда* имело социально-этический смысл: 1) «справедливость», 2) «установление, принцип».

В словаре русского языка XI-XVII вв. слово *правда* фиксируется как многозначное, оно имеет такие значения: 1) «истина», 2) «справедливость как свойство праведника; праведность, благочестивость; справедливость как свойство божественной сущности», 3) «справедливость как соответствие действий и поступков требованиям морали и права; праведные деяния; исполнение божественных заповедей, долга» (*по божьей правде* – «справедливо, подобающим образом»), 4) «правота, отсутствие вины» (*взяти правду* – «быть признанным правым»), 5) «правдивые речи» [13].

Правда и *истина* в языковом сознании средневекового человека осмыслялись в разных аспектах: *истина* – в духовном, а *правда* – в основном в социально-этическом аспекте (*свет плоти – солнце, свет духа – истина*). Покажем это на примере устойчивых выражений, обнаруживающих идеи нравственности в понятии *правда*: *правда дати* – «относиться справедливо, подобающим образом», *затеряти правду* – «потерять доброе имя», *погубити правду* – «быть признанным виновным». Как нравственная ценность *правда* снискала любовь русского народа, стала восприниматься как нечто близкое, дорогое, сродни родной матери (*правда-матушка*), как некий идеал совершенства [16]. В языковом сознании русского народа она является символом света (*правда светлее солнца*), *правда* устремлена к установлению в жизни справедливости (*правдой мир держится, правда всегда перетянет, правда суда не боится, жить по правде, работать по совести)*.

Понятие *истина* в русском языке расширяется уже в средние века. *Истина* ассоциируется с *верой* и наполняется смыслами, которые составляют ее понимание: *вера* – «истина, данная Божьими заповедями, апостольскими и священными правилами», «поклонение истинам, божествам».

Ценностное осмысление *истины* углубляется, включается в мир социально-этических отношений, поэтому *истина* наполняется новыми значениями, связанными с характеристикой человеческих отношений: *истинник* – «тот, кто говорит правду», *относиться истинно* – «непритворно, искренне», *сказать по истине* – «действительно, справедливо, верно». Человек, характеризовавшийся правдивостью, искренностью, справедливостью, воспринимался в средние века как человек, достойный уважения: *истинноименный* – «почтенный, достойный почестей», *истинноглаголивый* – «говорящий правду», *правдак* – «справедливый человек». В современном русском языке правдивый человек осмысляется как прямой, открытый (*правдолюб: душа нагишом*), добросердечный (*в ком правды нет, в том добра мало*), честный (*живи не ложью – будет по-божью, всякая неправда – грех*).

В понимании современного русского литературного языка *истина* – это 1) «то, что соответствует действительности, действительное положение вещей, правда, подлинность, правдивость»; 2) филос. «достоверное знание, правильно отражающее реальную действительность в сознании людей»; 3) «положение, утверждение, суждение, установленное наукой, проверенное практикой, опытом» [17]. В современном русском языке смысловое пространство понятия *истина* расширилось, как и *правда*, *истина* понимается как моральная категория справедливости (*наставить на пусть истины, правда-истина огнем палит*), они определяют в настоящее время этику человеческих отношений, о чём свидетельствуют такие значения этих понятий, как «правдивость», «справедливость»: *правду погубишь и сам пропадёшь, на пословицу да на правду и суда нет, за правое дело своей головы не жалей и чужой не милуй, засыпь правду золотом, а она всплывёт*.

Стремление русского человека искать *правду* наблюдалось с древних времён, оно возникало и возникает из ощущения её отсутствия в окружающем мире. Язык поговорок говорит нам и о том, что русский человек понимает, что несправедливости в реальной жизни много, и *правда* не всеми воспринимается как жизненная ценность: *правдою не обуешься, правда в лаптях, а кривда, хоть и в кривых, да в сапогах, правду говорить – себе досадить, правду говорить – никому не угодить, правда по миру ходит, правдою жить – ничего не нажить*. Не находя правды на земле, человек уповал на Бога: *правда у Бога, а кривда на земле.*

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Пословицы, собственно фразеологизмы представляют собой ценнейший источник сведений о культуре и менталитете русского народа, в них «закреплены» нравы, обычаи, верования, суеверия, ритуалы, мифы, обряды, легенды, – всё, чем жил человек в глубоком прошлом, всё, что и сейчас активно участвует в формировании культурных кодов, способствует усвоению культурной информации и определяет менталитет русского человека.

Исследование зафиксированного в языке духовных ценностей русской национальной личности является актуальной не только лингвистической, но и лингвометодической проблемой. В лингвометодическом плане оно позволит выявить языковой материал, актуальный для лингвокультурологического подхода к преподаванию русского языка с целью повышения уровня культурно-языковой компетенции бакалавров.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Архангельский В.Л. Устойчивые фразы в современном русском языке. Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовского ун-та, 1964. 315 с.*
2. *Шанский Н.М. Фразеология современного русского языка. М., 1985. 160 с.*
3. *Мелерович А.М. Фразеологизмы в русской речи. Словарь. СПб, Астрель. 2005. 864 с.*
4. *Телия, В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М.: Языки русской культуры, 1996. – 288 с.*
5. *Маслова В.А. Введение в лингвокультурологию. М.: Наследие, 1997. 207 с.*
6. *Ковшова М.Л. Лингвокультурологический метод во фразеологии: коды культуры. М: URSS, 2012. 456 с.*
7. *Кубрякова, Е. С. Роль словообразования в формировании языковой картины мира // Роль человеческого фактора в языке: Язык и картина мира. М.: Наука, 1988. С. 141-173.*
8. *Воробьев В.В. Культурологическая парадигма русского языка: Теория описания языка и культуры во взаимодействии. М.: ИРЯП, 1994. 75 с.*
9. *Вендина Т.И. Из кирилло-мефодиевского наследия в языке русской культуры. М.: Институт славяноведения РАН, 2007. 336 с.*
10. *Верещагин Е.М. Лингвострановедческая теория слова. М.: Русский язык, 1980. 320 с.*
11. *Карасик, В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. М.: Гнозис, 2004. 390 с.*
12. *Поздняков Э.А. Философия культуры. М., 1999. 608 с.*
13. *Словарь русского языка XI-XVII вв. Вып. 1-28. М., 1975.*
14. *Ильин И. А. За национальную Россию. Манифест русского движения. http://ivan-article.narod.ru.*
15. *Даль В.И. Пословицы русского народа. М., 2004. 990 с.*
16. *Арутюнова Н. Д. Типы языковых значений: Оценка. Событие. Факт. М.: Наука, 1988. 341 с.*
17. *Словарь русского языка/ Под ред. А.П. Евгеньевой. М.: Русский язык, 1985-1988. Т. I-IV.*

Статья поступила в редакцию 31.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 811.111-26

ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ФУНКЦИОНАЛЬНО-СТИЛИСТИЧЕСКОГО ДИАХРОНИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

© 2018

Соколова Алина Юрьевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных и латинского языков
Тверской государственный медицинский университет
(170100, Россия, Тверь, ул. Советская, д. 4, e-mail: alinasokolova.tver@yandex.ru)

Аннотация. В статье рассматриваются особенности функционально-стилистического диахронического исследования. На основании проведенного анализа автор выделяет несколько основополагающих принципов функционально-стилистического диахронического исследования любого языкового явления. Особое внимание уделено использованию текстоцентрического подхода, который заключается в том, что при изучении письменных памятников необходимо анализировать единицы текста только в том контексте, в котором они употребляются. В статье приводятся различные трактовки контекста. Под термином «контекст» может пониматься как непосредственное окружение языковой единицы в тексте или сам текст с его функциональными и стилистическими особенностями, так и экстралингвистические факторы, оказавшие значительное влияние на развитие языка в определённый период времени. Учесть эти факторы позволяет обращение к языковой ситуации конкретного исторического периода. Как показало исследование, языковая ситуация – одно из основных понятий истории литературных языков. В статье автор приводит различные способы описания и характеристики языковых ситуаций. Для описаний языковых ситуаций в диахронической перспективе наиболее применимыми являются понятия диглоссии и двуязычия. Они позволяют не только охарактеризовать языковую ситуацию определенного периода, но и проанализировать различные стадии в развитии языковой ситуации.

Ключевые слова: функционально-стилистическое диахроническое исследование, контекст, экстралингвистические факторы, языковая ситуация.

THE BASIC PRINCIPLES OF THE FUNCTIONAL AND STYLISTIC DIACHRONIC RESEARCH

© 2018

Sokolova Alina Yurevna, candidate of philology, associate professor of foreign and latin languages
Tver State Medical University
(170100, Russia, Tver, st. Soviet, d. 4, e-mail: alinasokolova.tver@yandex.ru)

Abstract. The article dealth with the features of the functional-stylistic diachronic study. The author outlines several fundamental principles of the functional-stylistic diachronic study of any linguistic phenomenon. Particular attention is paid to the use of the textocentric approach. It highlights the necessity to analyze text units only directly in the context of their use. The article gives different interpretations of the context. The term «context» can be understood not only in the narrow meaning as the the environment of the language unit in the text as well as the text itself with its functional and stylistic features, but also extralinguistic factors that have a significant impact on the development of the language in a certain period. The study of the language situation of a particular historical period allows the researchers to take into account these factors. The language situation is one of the basic concepts of the history of literary languages. In the article the author gives various ways of describing and characterizing language situations. For descriptions of language situations in the diachronic perspective, the most applicable are the concepts of diglossia and bilingualism. They allow not only to characterize the language situation of a certain period, but also to analyze different stages in the development of the linguistic situation.

Keywords: functional-stylistic diachronic study, context, extralinguistic factors, language situation.

Всем известно, что при проведении диахронических исследований лингвистических явлений авторы должны обращаться не к словарям и глоссариям, а к памятникам письменности, принадлежащим к разным периодам истории и фиксирующим изучаемое явление на разных этапах его развития. Данный принцип – это основа подхода к изучению языковых явлений, предложенного Н. Ю. Гвоздецкой [1, 2]. Согласно автору данного тестоцентрического принципа, языковые единицы необходимо анализировать лишь непосредственно в контексте их употребления. По мнению Н. Ю. Гвоздецкой, только контекстуальный анализ способен дать точные результаты исследования. Действительно, информация, которую исследователь самостоятельно, с учетом своих собственных способностей и целей, извлекает из текста является гораздо более точной и уникальной [2, с. 44–48].

Стоит отметить, что понятие «контекст» может трактоваться по-разному. В узком значении это понятие обозначает непосредственно сам лингвистический контекст, то есть те языковые единицы текста, которые окружают изучаемую лексему. В более широком смысле понятие контекста подразумевает многочисленные факторы, характеризующие и определяющие использование языковых единиц, начиная от конкретного текста, в котором они употребляются, и заканчивая совокупностью культурно-социальных обстоятельств, при которых этот текст был создан. Например, Р. А. Русяцкене в своем исследовании по выявлению особенностей семантической структуры слова предлагает рассматривать несколько уровней контекста. Первый уровень – системный контекст или лексико-синтаксическое окружение слова. Затем следует контекст речевой. Автор проводит исследование на материале эпической поэзии, и речевой контекст представляется в работе в виде отдельных микротем. Далее Р. А. Русяцкене выделяет общий контекст произведения, в котором можно увидеть «культурно-значимые ассоциации слова» и экстралингвистический контекст, то есть история, этнография и культура народа. Данный тип контекста раскрывает не только значения отдельных слов, но и экстралингвистические причины изменений, происходящих в больших лексических группах [3, с. 35].

Из вышеизложенного следует, что под термином «контекст» при лингвистическом исследовании понимается как сам непосредственный контекст употребления языковой единицы в тексте (на уровне словосочетания, предложения и текста), так и социально-культурный контекст, то есть экстралингвистические обстоятельства. Следовательно, любой памятник письменности необходимо изучать, учитывая его место в истории народа, который его создал.

Факты истории и культуры народа помогают исследователю выстроить хронологическую последовательность изучаемых текстов, в которых анализируемое языковое явление может находиться на разных стадиях своего развития. Исторические сведения о завоеваниях и переселениях дают исследователям информацию о возможном иноязычном воздействии. Таким образом, при

анализе древних памятников письменности исследователю необходимо не только изучить сам текст и проанализировать его значение и роль в общем корпусе памятников письменности, но и учесть всю совокупность исторических и социально-культурных факторов в их воздействии на сформировавшийся или формирующийся языковой узус, отраженный в исследуемом памятнике. Все это позволяет сделать анализ языковой ситуации конкретного исторического периода.

Термин «языковая ситуация» можно часто встретить в литературе по социолингвистике [4, 5, 6]. Достаточно полно, например, он раскрывается в работах А. Едлички. Автор начинает с более простого определения языковой ситуации, как соотношения языковых форм, которые функционируют в определенном языковом сообществе. В более поздних работах автор дополняет понятие «языковая ситуация» и указывает на наличие в нем трех исходных компонентов: языковое (коммуникативное) сообщество, языковая коммуникация и языковое целое [7, с. 43–46]. По мнению автора, разные языковые образования и формы используются представителями одного языкового (или коммуникативного) сообщества при осуществлении языкового общения. Все эти используемые единицы образуют языковое целое, которое свойственно только определенному языковому коллективу. Для того чтобы охарактеризовать языковые ситуации в синхронической перспективе, с точки зрения автора, необходимо определить, какие языковые образования существуют в определенном языковом сообществе и каковы отношения между ними.

Схожее определение языковой ситуации предлагает В. А. Виноградов. Языковая ситуация трактуется им как некий ряд взаимодействующих между собой форм одного языка или разных языков, которые сосуществуют в пределах одного территориального образования [8, с. 616].

При исследовании письменных памятников исследователям необходимо также учитывать такое понятие, как «способ существования языка» (ССЯ) [9, 10]. Как известно, в любой изучаемый период сосуществуют различные нормализованные и ненормализованные формы языка. О. А. Смирницкая представляла ССЯ как соотношение между этими формами языка, которое определяет единство самого языка [9, с. 5–6].

Стоит отметить, что, как уже было сказано выше, при изучении языковой ситуации ученый фиксирует некое синхронное состояние языка. Однако изучение ССЯ позволяет проследить развитие языковых форм в диахронии.

Для того чтобы полно описать языковую ситуацию и ССЯ, исследователям необходимо обратить свое внимание на факты истории народа, который использовал изучаемый язык, историографические труды, созданные авторами, жившими в исследуемый период, и только затем перейти непосредственно к анализу самих памятников письменности. Не стоит забывать также о том, что выборка памятников письменности должна быть весьма широка с тем, чтобы отобранные для исследования памятники могли с большей долей вероятности отражать все возможные формы существования исследуемого языка [11]. Следовательно, для объективности оценки развития исследуемого явления языка необходимо его рассматривать и анализировать в рамках широкого круга памятников письменности, не забывая учитывать функциональные и стилистические особенности различных текстов.

В работах по социолингвистике приведены многочисленные принципы описаний языковых ситуаций. Они основаны на учете различных признаков, например, оценочных, качественных или количественных [12, 13, 14, 15, 16]. Однако основополагающим моментом, объединяющим все классификации, является использование понятия «идиом». Под этим термином авторы исследований понимают абсолютно любое языковое образование или языковую форму, например, литературный язык, диалекта, вариант литературного языка и т. д.

Чтобы дать количественную характеристику языковой ситуации, необходимо уточнить, прежде всего, общее количество идиомов в исследуемой языковой ситуации. Далее выделяются доминирующие идиомы, определяется их количество. Учитывается также количество говорящих на каждом из идиомов и подсчитывается соотношение этого числа к общему числу проживающих на исследуемой территории. Это – так называемая демографическая мощность идиомов. Каждый идиом может обслуживать одну или несколько коммуникативных сфер, проявляя тем самым свою коммуникативную мощность. Перечисленные выше признаки позволяют описать языковые ситуации количественно. См. таблицу 1.

Таблица 1. – Классификация языковых ситуаций по количественным признакам

<table>
<tr><td>Признак</td><td colspan="4">Типы языковых ситуаций</td></tr>
<tr><td>Общее число идиомов</td><td>Монокомпонентные
(представленные одним идиомом)</td><td colspan="3">Поликомпонентные
(представленные несколькими идиомами)</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Демографическая и коммуникативная мощность</td><td rowspan="2">Равновесные
(идиомы имеют одинаковую демографическую и коммуникативную мощность)</td><td colspan="3">Неравновесные
(идиомы имеют разную демографическую и коммуникативную мощность)</td></tr>
<tr><td colspan="2">Однополюсные
(функционирует один доминирующий идиом)</td><td>Многополюсные
(функционируют несколько доминирующих идиомов)</td></tr>
</table>

Как уже отмечалось выше, описать языковые ситуации возможно и по качественным признакам, таким как, количество идиомов, их структурное и генетическое сходство, функции. См. таблицу 2.

Таблица 2. – Классификация языковых ситуаций по качественным признакам

Признак	Типы языковых ситуаций	
Количество идиомов	Одноязычные	Многоязычные
Структура идиомов	Сходные	Несходные
Генетические отношения между идиомами	Родственные	Неродственные
Распределение функций между идиомами	Гармоничные (функции всех идиомов сбалансированы и пропорциональны)	Дисгармоничные (наблюдается функциональный перевес одного из идиомов)
Статус доминирующего идиома в географическом ареале	Эндоглоссные (один из местных языков играет доминирующую роль)	Экзоглоссные (доминирующая функция выполнятся иностранным языком)

В некоторых классификациях используются оценочные признаки. С их помощью можно охарактеризовать такие аспекты идиомов как, например, коммуникативная пригодность языка, его эстетическая ценность, престижность в обществе и т. д.

Необходимо отметить, что данные классификации, приведенные в таблицах 1 и 2, носят статичный характер и подходят в большей степени для описания языковых ситуаций настоящего. Классифицировать языковые ситуации прошедших исторических периодов с использованием приведенных признаков весьма сложно из-за полного отсутствия или возможного недостатка исторических данных. Исследуя же древние периоды, стоит руководствоваться классификацией, предложенной Б. А. Успенским. Авторская модель является весьма гибкой и подходит для описания языковых ситуаций различных исторических периодов, позволяя анализировать не только саму языковую ситуацию в статике, но и проследить ее развитие в динамике.

В своем исследовании, посвященном истории русского литературного языка, Б. А. Успенский предлагает такие понятия, как «диглоссия» и «двуязычие». Стоит заметить, что предложенная автором модель обнаруживает сходство с теорией Ч. А. Фергюсона [17, 18].

Подобные термины, на наш взгляд вполне применимы для описания отличий и развития языковых ситуаций, определяемых конкретными историческими условиями.

Рассмотрим, что Б. А. Успенский понимает под предлагаемыми им терминами. Понятие «диглоссия» определяется автором как «такой способ существования двух языковых систем в рамках одного языкового коллектива, когда функции этих двух систем находятся в дополнительном распределении, соответствуя функциям одного языка в обычной (недиглоссийной) ситуации» [19, с. 24]. Исходя из этого определения, мы видим, что при диглоссии два языка функционируют в разных коммуникативных сферах и почти не пересекаются друг с другом. В такой ситуации эти два языка говорящим на них людям представляются как один язык. Второе понятие, примененное автором для классификации языковых ситуаций в истории русского литературного языка – двуязычие. В понимании Б. А. Успенского, двуязычие – это сосуществование двух практически функционально равноправных и эквивалентных языков. Как следует из определения, в ситуации двуязычия сферы функционирования языков пересекаются. Наличие обоих форм в одной коммуникативной сфере – явление избыточное, и, по мнению автора, оно носит временный переходный характер. Чаще всего ситуация двуязычия разрешается слиянием языков или вытеснением одним языком другого. Двуязычие обычно является результатом преобразования диглоссийной ситуации. И если учесть, что при диглосии два языка дополняют друг друга, функционируя в разных коммуникативных сферах, что приводит к полной невозможности перевода с одного языка на другой, то, следовательно, как указывает автор предлагаемых терминов, именно появление переводов с одного языка на другой является показателем перехода языковой ситуации из диглоссийной в двуязычную [19, 20].

В заключении представляется необходимым сформулировать основные принципы функционально-стилистического диахронического исследования любого языкового явления.

При проведении диахронического исследования, прежде всего, необходимо использовать текстоцентрический подход, согласно которому анализ языковых единиц невозможно провести, изымая эти единицы из контекста их употребления. Только непосредственный контекст может дать более четкое и точное описание как семантики, так и функций языковых единиц. При этом необходимо учитывать и тот факт, что под термином «контекст» может пониматься не только конкретное непосредственное окружение языковой единицы в тексте или даже сам текст целиком со всеми его стилистическими и функциональными особенностями, но и внешние, так называемые, экстралингвистические факторы, которые оказали значительное влияние на становление и развитие самого языка в исследуемый период. Комплексное рассмотрение интра- и экстралингвистических факторов возможно только при изучении способа существования языка и языковой ситуации конкретного исторического периода. Именно анализ языковой ситуации помогает исследователю, во-первых, определить место исследуемого текста в общем корпусе памятников письменности, и, во-вторых, проанализировать и объективно оценить стадию развития изучаемого языкового явления, зафиксированную в конкретном тексте.

Исследователю необходимо помнить, что если языковая ситуация исследуемого периода является сложной, многокомпонентной, то изучать языковое явление следует с привлечением большого количества памятников письменности, представляющих все жанрово- и функционально-стилистические разновидности текстов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гвоздецкая Н. Ю. Язык и стиль древнеанглийской поэзии. Иваново: ИвГУ, 1995. 151 с.

2. Гвоздецкая Н. Ю. Проблемы семантического описания древнеанглийского поэтического слова: дисс. ...д-ра филол. наук: 10.02.04. Иваново, 2000. 395 с.

3. Русяцкене Р. А. Функционально-семантический анализ лексики, связанной с понятиями «жизнь» и «смерть» в языке древнеанглийской поэзии: дисс. ...канд. филол. наук: 10.02.04. М., 1990. 210 с.

4. Аврорин В. А. Проблемы изучения функциональной стороны языка. Л.: Наука, 1975. 276 с.

5. Гухман М. М., Семенюк Н. Н. История немецкого литературного языка IX–XV вв. / АН СССР. Ин-т языкознания. М.: Наука, 1983. 200 с.

6. Мечковская Н. Б. Социальная лингвистика. М.: Аспект Пресс, 2000. 207 с.

7. Едличка А. Литературный язык в современной коммуникации // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 20. Теория литературного языка в работах ученых ЧССР. М.: Прогресс, 1988. С. 38–135.

8. Виноградов В. А. Языковая ситуация // Лингвистический Энциклопедический словарь. М.: Советская Энциклопедия, 1990. 685 с.

9. Логутенкова Т. Г. Историко-типологическое исследование германских языков донационального периода: монография. Тверь: Тверской государственный университет, 1993. 172 с.

10. Логутенкова Т. Г. Историко-типологическое исследование древних германских литературных языков (древнеанглийского, древневерхненемецкого, древнеисландского): дис. ... д-ра фил. наук: 10.02.04. М., 1996. 673 с.

11. Челышева И. И. Языковая ситуация во Франции XV века // Функциональная стратификация языка. М.: Наука, 1985. С. 201–218.

12. Виноградов В. А., Коваль А. И., Порхомовский В. Я. Социолингвистическая типология. Западная Африка. М.: Наука, 1984. 128 с.

13. Никольский Л. Б. Синхронная социолингвистика. М.: Наука, 1976. 168 с.

14. Степанов Г. В. Типология языковых состояний и ситуаций в странах романской речи. М.: Наука, 1976. 224 с.

15. Швейцер А. Д. Современная социолингвистика. Теория, проблемы, методы. М.: Наука, 1977. 176 с.

16. Швейцер А. Д., Никольский Л. Б. Введение в социолингвистику. М.: Высшая школа, 1978. 216 с.

17. Ferguson Ch. A. Diglossia // Word, 1959. V. 15. № 4. Pp. 325–340.

18. Ferguson Ch. A. Language structure and language use. Stanford: Stanford University Press, 1971. 328 p.

19. Успенский Б. А. История русского литературного языка (XI–XVII вв.). М.: Аспект Пресс, 2002. 558 с.

20. Jedlicka A. K stylovemu rozvrtveni dnesni spisovne destiny // Jazykovedne studio, VII. Bratislava, 1963. Pp. 133–143.

Статья поступила в редакцию 02.11.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 81'232

ОТ СМЕШЕНИЯ ЯЗЫКОВ К РУССКИМ КИТАИЗМАМ

© 2018

Сюехуа Цзян, аспирант кафедры русского языка
Санкт-Петербургский государственный университет
(199034, Россия, Санкт-Петербург, Университетская наб., 11, e-mail: xuehua75081970@yandex.ru)

Аннотация. В конце XIX-XX в. для строительства Китайской восточной железной дороги через Маньчжурию и октябрьская рефолюция десяти солдатов, работников, офицеров и мн. др. пришли в Харбин. Десятки лет китайцы и русские жили вместе, поэтому произносилось большое влияние на русскую жизнь. С начала 1990-х годов активизировалось изучение русской диаспоры разных волн эмиграции, преимущественно в страны Западной Европы. Несмотря на то, что к настоящему времени опубликованы многочисленные материалы и исследования по истории так называемого Русского Харбина, основного центра русской эмиграции в Китае, эти материалы исследуются, как правило, в историческом, историко-культурном, литературном аспектах. Процессы развития и взаимопроникновения культур России и Китая, в том числе и в области языка как неотъемлемой составляющей культуры, нашли отражение в воспоминаниях русских эмигрантов. Данная статья посвящена китайским заимствованиям, мы анализируем материалы с точки зрения этимологии, семнатики и грамматики, также проводим разделить лексико-тематические группы. Это изучение имеет теоретическую и практическую значимость, содействует глубокому понимании китайских заимствований и истории, культуры между двумя странами.

Ключевые слова: китайские слова; смешение языков; заимствование; китаизмы; русская эмиграция; Харбин; мемуарная литература; лексико-тематические группы; китайский фонетический алфавит; грамматические признаки; этимология; семантика

FROM MIXTURE OF LANGUAGES TO RUSSIAN CHINAISM

© 2018

Xuehua Jiang, Postgraduate Student in the Department of Russian Language
Saint Petersburg State University
(199034, Russia, St Petersburg, Lieutenant Shmidt Emb., 11, e-mail: xuehua75081970@yandex.ru)

Abstract. At the end of XIX-XX c. for the construction of the Chinese Eastern Railway through Manchuria and the October revolition of ten soldiers, workers, officers, and more. others came to Harbin. For decades, the Chinese and the Russians lived together, so a great influence was pronounced on Russian life. Since the beginning of the 1990s, the study of the Russian diaspora of different waves of emigration has intensified, mainly in the countries of Western Europe. Despite the fact that so far numerous materials and studies have been published on the history of the so-called Russian Harbin, the main center of Russian emigration in China, these materials are studied, as a rule, in historical, historical, cultural, literary aspects. The processes of development and interpenetration of cultures of Russia and China, including in the field of language as an integral part of culture, are reflected in the memories of Russian emigrants. This article is devoted to Chinese borrowings, we analyze materials from the point of view of etymology, sematics and grammar, and we also divide lexico-thematic groups. This study has theoretical and practical significance, contributes to a deep understanding of Chinese borrowing and history, culture between the two countries.

Keywords: Chinese words; language mixing; borrowing; Sinicum; Russian emigration; Harbin; memoir literature; vocabulary groups; Chinese phonetic alphabet; grammatical signs; etymology; semantics

Отношения между Россией и Китаем имеют давнюю и богатую историю, в которой политика и экономика тесно переплелись друг с другом. С середины 50-х годов XVII в. Русское государство начало искать пути к установлению мирных отношений с Цинской империей Китая. 25 июня 1654 г. первой официальной русской делегацией в Китай стало посольство во главе с Ф.И. Байковым (1654-1657 г.г.). Проехав через Монголию, посланники прибыли в Пекин для переговоров. Позднее пути, проделанные другими русскими послами, пролегли через Маньчжурию, через места, хорошо знакомые ее русским жителям конца XIX-XX в. С Маньчжурией тесно связаны многие страницы истории России, прежде всего жизнь железнодорожных рабочих, мастеровых и служащих – строителей конечного звена Великого Транссибирского пути – Китайской восточной железной дороги (КВЖД) и десятков городов и поселков. Важную роль в это время выполняли представители разных сословий - купцы, интеллигенции, офицеры, солдаты и их семьи. В течение десятков лет китайцы и русские жили вместе, работали и тесно сотрудничали во разных областях жизни. Процессы развития и взаимопроникновения русской и китайской культур отражены в языковой сфере. Необходимость языкового контакта в условиях сотрудничества и бытового общения стала основной причиной смешения языков и интерференции.

Проблеме смешения языков уделяли внимание такие лингвисты как Шухардт[1], И. А. Бодуэн де Куртенэ[2], Н. Я. Марр[3]. Благодаря многочисленным работам Шухардта тема эта постоянно оставалась в сфере научных интересов языковедов. Н. Я. Марр придавал особое значение смешению языков в связи с проблемой возникновения новых качественных образований в языке, возникновения новых языковых систем. И. А. Бодуэн де Куртенэ в статье «О смешанном характере всех языков» считал, что нет языка, который бы не был смешанным, хотя бы в минимальной степени[2. с. 362–372].

Л. В. Щерба, говоря о смешении языков, предложил рассматривать это явление в трех категориях:

1) собственно заимствования в данном языке из другого языка;

2) изменения (на уровне семантики, грамматики, словообразования) в том или ином языке, которые возникли под влиянием другого языка;

3) факты, являющиеся результатом недостаточного усвоения какого-либо языка. Повседневная жизнь изобилует индивидуальными фактами такого рода; но гораздо более редки факты такого же порядка, получившие социальную значимость [4].

В качестве материала исследования в статье использованы мемуары и другие прозаические тексты И.А. Абросимова [5], В.А. Слободчикова [6] и Е. Таскиной [7], которые раскрывают малоизвестные страницы истории русской эмиграции. В текстах освещается культурная жизнь в Харбине - центре дальневосточного Русского Зарубежья первой половины XX века, содержится описание и сопоставление китайских и русских обычаев. Авторы — это русские эмигранты, литераторы, жившие в Харбине в первой половине XX века. Их речь изобилует китайскими словами, которые первоначально вошли в региональный обиход, а затем частично получили распространение на всей территории России.

Китайские слова в русском языке называются заимствованиями, или китаизмами. Традиционно заимствование определяется как 1) переход элементов одного языка в систему другого языка как следствие более или

менее длительных контактов между этими языками; 2) слово или оборот, вошедшие в язык в результате такого перехода. Заимствоваться могут также фонемы, морфемы, по иноязычным образцам могут создаваться синтаксические конструкции [8. с. 132].

Заимствования из китайского языка называются китаизмами. Китаизмы есть в языках народов, живущих недалеко от Китая (в русском, монгольском, японском и др.). В русском языке – всего лишь отдельные единицы, большей частью экзотизмы: чай, женьшень, жемчуг, гонг, фанза, тайфун, байховый (чай). К китаизмам относятся также калькированные выражения: Поднебесная («китайское государство»), бумажный тигр («мнимо сильный и страшный политик, соперник») и др. [9].

Основной причиной заимствованных слов признается отсутствие соответствующего наименования новых вещей и выражения неизвестных понятий в контактирующем языке. Заимствования являются вполне закономерным путем обогащения языка, имеющим важное значение в лексической системе принимающего языка.

В русском языке при заимствовании китайских слов преобладает фонетический способ, то есть такое заимствование словарной единицы, при котором сохраняется ее звуковая форма. С точки зрения тематики в мемуарной литературе наиболее употребительны личные китайские имена, наименование человека по его профессии, национальности и др., названия городов и рек, реалии бытовой жизни: питание, жилище и его части, одежда, денежные единицы, транспорт, наименования единиц длины, веса и др., наименования предметов религиозной сферы. Китаизмы, анализируемые в статье, передаются с помощью китайского фонетического алфавита (пиньин).

1. Личные имена

1) Он не умел ни читать, ни писать, но был энергичным, смелым и беспощадным. Великий хан был назван *Чингисханом* [6. с. 114].

Чингисхан – (кит. chengjisihan) собственное имя Тэмуджин, был провозглашен великим ханом и получил почетный титул «Чингис», что в буквальном переводе с тюркского *тенгиз*, означает «океан, море», *хан* – «властитель, монарх».

2) В агентстве ТАСС работал переводчиком ещё и Перелешин, но у него с Роговым были прохладные отношения на почве оспаривания авторства переводов произведений китаайского писателя *Лу Синя* [6. с. 249].

Лу Синь – (кит. luxun) псевдоним современного китайского писателя Чжоу Шужэня (букв. «становиться образованным человеком»). Значение его псевдонима заключается в том, что он сам себе представляется глупым, поэтому должен быстро продвигаться вперед.

3) Я не учел, что приближавшаяся к Шанхаю коммунистическая армия *Мао Цзэдуна* нанесет удар по частному предпринимательству... [6. с. 272]

Мао Цзэдун – (кит. maozedong) председатель ЦК Коммунистической партии Китая (КПК) (с 1943 г.). «Цзэ» имело двойное значение: первое – «влажный и мокрый», второе – «милость, добро, благодеяние». Второй иероглиф «Дун» – «восток». Иными словами – «облагодетельствовавший восток».

4) Оказалось, что в город вошли войска 4-й армии *Линь Бяо* [7. с. 97]!

Линь Бяо – (кит. linbiao) при рождении получил имя Юй Жун, потом поменял свое имя на Линь Бяо, что значит «тигровая кошка, сильный и смелый». Известный китайский военный и политический деятель.

2. Наименование человека

1) Обычно русские называли китайцев ходями. – Ходя, иди сюда! *Ходя,* почем клубника? [5. с. 34]

Ходя – (кит. huoji) пренебрежительное название китайского мужчины.

2) В долгу перед русскими китайцы, конечно, не оставались. Они называли *ламоцзами* или *тапицзами.* [5. с. 35]

Ламоцза – (кит. laomaozi) прозвище русских. Это слово появилось в конце Цинской династии и обозначает волосатого мужчину с плохим характером. Такое значение связано с отрицательным восприятием русских, вторгшихся в те времена в Китай и захвативших его территории.

Тапицза – (кит. dabizi) букв. «большой нос», прозвище русских. По мнению китайцев, у всех европейцев огромный нос.

3) По одежде малыша нельзя было определить, кто это – мальчик или девочка. Китайские дети одеваются одинаково. И мама спросила его: - Ты *куня* или *сеза*? – Сеза, - сказал он. [5. с. 85]

Куня – (кит. guniang) девочка.

Сеза – (кит. xiaoza) мальчик.

4) В Китае очень много наречий. *Сяньшен* учит нас пекинскому – оно считается главным [5. с. 181].

Сяньшен – (кит. xiansheng) учитель, педагог.

5) Первым председателем общества *(дубанем)* был китайский посланник в Петербурге Сюй Цзинчэн [6. с. 36].

Дубань – (кит. duban) председатель общества.

6) *Чжурчжэни*, говорил он, образовали свое государство в конце X века [6. с. 113].

Чжурчжэнь – (кит. nǔzhēn) Во многие другие языки этноним «чжурчжэни» проник через монгольский язык *jušen* со значением «раб», «крепостной». Эта племена, населявшие в X–XV вв. территорию Маньчжурии, имеет значение «сильный, непобедимый» в тюркском, монгольском и тунгусском языках.

7) Он побывал в заложниках у *хунхузов*, требовавших у Анны Фадеевны непосильный выкуп ... [7. с. 13]

Хунхуз – (кит. honghuzi) букв. «краснобородый», участник вооруженных банд, действовавших в Маньчжурии с середины 19 в. до победы революции в Китае (1949 г.) [10. с. 865].

8) В 1966 году в дни «культурной революции» в Китае, напали *хунвейбины* [7. с. 43].

Хунвейбин – (кит. hongweibing) букв. «красногвардейцы». Члены созданных в 1966-1967 годах отрядов студенческой и школьной молодёжи, сформированные в Китае в 1966 г. [10. с. 865].

3. Географические объекты

а) названия городов

В Сумбее не хуже, чем в *Чжаланьтуне* [5. с. 240].

Чжаланьтунь – (кит. zhalantun) Это слово происходит от маньчжурского языка *Жалан Аил*. Жалан означает нюручжаньгинь (ист. Название официальной должности в Цинской династии). В 1691 году цинское правительство организовало проживавших в верховьях Амура орочонов, дауров и эвенков в 3 «чжала» и 5 «аба» (по аналогии с маньчжурскими «знамёнами»). Поэтому получилось это название. «Аил» - деревня или деревушка, по-китайски называется «Тун».

б) названия острова или полуострова

1) Китай был вынужден отдать Японии остров *Тайвань*... [6. с. 34].

Тайвань – (кит. Taiwan) остров в Тихом океане, отделённый от Китая проливом. *Тай* обозначает «платформа, плоское возвышение», а *вань* значит «залив».

2) Японские власти на *Квантуне* скрупулезно ухаживали за всеми захоронениями российских солдат и офицеров... [7. с. 133].

Квантун (Гуаньдун) – (кит. Guandong) Ляодунский полуостров в северо-восточной части Китая. Кван (Гуань) – перевал, в древности охраняемые помещения, расположенные в важном стратегическом месте или на границе китайского государства.

в) названия реки

1) В начале XII века они основали империю Цин, включившую значительную часть Монголии, район Амура, Приморье и весь Северной Китай, охватывая территории, сопредельные с великой китайской рекой *Хуанхэ* [6. с. 113].

Хуанхэ – (кит. huanghe) букв. «жёлтая река». В ран-

ней китайской литературе Хуанхэ называется Хэ (теперь иероглиф имеет смысл просто река). Такое название связано с огромных количеством наносов, которые придают ее водам желтый оттенок.

2) *Туманцзян* – небольшая река, но все же по мосту надо пройти приличное расстояние – метров 200 [7. с. 109].

Туманцзян – (кит. tumenjiag)) от маньчж. tumen sekiyen — «источник, река».

4. Реалии бытовой сферы

а) питание

1) Не хуже липучек и *та-гу-ляо* – ягоды боярки, облитые патокой и нанизанные, точно шашлык, на бамбуковую палочку [5. с. 230].

Та-гу-ляо (*тахула*) – (кит. tanghulu) в переводе на русский язык означает «засахаренные фрукты на палочке», ягоды боярышника, облитые сахарным сиропом, они также подбирались по размеру, и нанизанные на бамбуковую палочку напоминали тыкву-горлянку.

2) К праздничному столу готовят на пару печенье из рисовой муки (*нянь гао*) [7. с. 40].

Нянь гао – (кит. niangao) новогодний пирог, сладкое печенье, новогоднее рисовое угощение. Традиционный няньгао круглый, сверху на него наносят иероглиф со значением «процветание» или «богатство». Если съесть такое печенье, то год будет удачным, успешным, таким образом работа и жизнь людей улучшаются с каждым годом.

3) На столе в праздник появлялись разнообразные блюда, которыми так славится китайская кухня, в том числе пельмени (*цзяоцзы*) из пшеничной муки с капустой и мясом [7. с. 40].

Цзяоцзы – (кит. jiaozi) «пельмени-углы», «пельмени треугольной формы». Другое толкование слова: цзяоцзы означает смену чего-то, чередование, смену одного другим. Поэтому «цзяо» означает рубеж старого и нового года 30 числа последнего месяца по лунному календарю.

4) Соевые бобы, хоть и вывозились активно для нужд японской армии, все же появлялись в рационе китайцев и русских в виде «*тофу*», «*тянбин*» [7. с. 48].

Тофу – (кит. doufu) соевый творог.

Тянбин – (кит. jianbing) блин из бобовой и кукурузной муки.

б) жилище

Колька лежал в тот вечер на *кане* в отведенной ему под ночлег *фанзе* и прислушивался к пьяным солдатским голосам... [5. с. 136]

Кан – (кит. kang) лежанка, место для сна и отдыха.

Фанза – (кит. fangzi) землянка, избушка;

в) одежда

Он носил белый пиждак из *чесучи,* такие же брюки... [5. с. 6].

Чесуча – шелк сырец.

г) транспорт

1) *Ян-че*! *Ян-че*! – кричали они и хватали нас за руки и за плечи [5. с. 342].

Ян-чэ– (кит. yangche) рикша;

2)Так родились акварели, изображающие пейзажи этой бывшей португальной колонии – ее романтические парки и морские виды с джонками... [7. с. 149]

Джонка – лёгкое китайское судно (обычно парусное) с тупым носом и высоко поднятой кормой [11. с. 256];

д) единицы измерения

1) ... живет он далеко, примерно в десяти *ли* от города... [5. с. 172]

Ли – (кит. li) мера длины, площади, массы в ряде стран Дальнего Востока [8. с. 433]. Название китайских единиц измерения расстояния. В древности ли составляла 300 или 360 шагов, а в современное времястандартизированное метрическое значение — 500 метров;

2) Япония отказалась от аннексии Южной Маньчжурии, увеличив сумму контрибуции до 230 миллионов *лянов* (690 миллионов рублей) [6. с. 34].

Лян – (кит. liang) весовая и денежная единица Китая [12. с. 130]. 1) Согласно Международной системе единиц китайская мера веса равная 50 граммам; 2) серебряные слитки (ямбы), вес которых измерялся в лянах.

е) наименования предметов религиозной сферы

1) Они изображали богиню милосердия *Гуань-инь*, особо почитаемую в Китае [5. с. 138].

Гуань-инь – (кит. guanyin) от санскритского языка अवलोकितेश्वर, Avalokiteśvara. Китайская богиня милосердия, фарфоровая фигурка женщины с миловидным лицом.

2) Я видел в буддийском храме *Тилосы*, что под Харбином [5. с. 202].

Тилосы (Цзилосы) – (кит. jilesi) название буддийского храма. *Тило* обозначает «блаженство, земля обетованная, рай».

Динамику изменений в процессе возникновения и исчезновения китайских слов в русском языке можно, например, проследить на следующем примере *«хунхузы», «хунвэйбины», «ламоза», «дубан»* и т.д. Являясь частью социальной жизни общества того времени, они имели свое место и в языке. Но со временем эти слова исчезли из употребления, как исчезли специфические социальные явления определенного периода. В настоящий момент в русском языке сохранились слова китайского происхождения уже почти утратившие свое историческое наполнение и постепенно исчезающие. Они перешли в разряд историзмов. В разряд новых слов с тенденцией стабильного употребления вошли слова «*куня», «кан», «гуаньинь».* Географические названия, личные имена также получили устойчивое и широкое распространение.

Наши материалы показывают, что использованное русскоязычными авторами китайское слово или выражение, построенное по образцу чужого языка, нарушает правила грамматики русского языка, в том случае, если оно не полностью освоено и воспринимается как чужеродное.

Русский язык относится к флективным языкам и обладает богатым словоизменением. Войдя в русский язык, китайские слова подвергаются русификации. Некоторые из них приобретают грамматические признаки имени существительного, становятся основой для производных слов, а их фонетический облик приспосабливается к фонетическим особенностям русского языка.

1) Имя существительное приобрело род, число и склонение. Слова *хунвейбин, Чжурчжэни и др.* склоняются как нарицательные существительные. Существуют неизменяемые существительные – *няньгао, Хунхэ и др.*(Выше уже приведены примеры)

2) Возникновение мотивированных слов. В результате добавления атрибутивных суффиксов к существительным мужского рода с нулевым окончанием и среднего рода с окончанием -о/-е. сущ. в соответствии с русской словообразовательной моделью образовались прилагательные *хайларский* (Хайлар), *цицикарский* (Цицикар) (А 30 января 1944 года за подписью главы Харбинской Епархии митрополита Мелетия, епископа Димитрия *Хайларского* и епископа Ювеналия *Цицикарского* было выпущено обращение ко всем русским людям...)[7. с. 62]. Точно так же имена существительные *Имяньпо, Ажихэ* мотивировали прилагательное *имяньповский*, *ажихейский* [6. с. 102].(Фруктовых деревьев было немного: четыре китайских ранета с небольшими яблочками на длинных черешках, несколько абрикосов...и много вишневых полукустарников двух типов: имяньповская (от имени китайского поселка Имяньпо) с плодами, сидящими прямо на сучке, и ажихейская от имени древнего маньчжурского поселения Ажихе) с плодами на длинных черешках.)

3) Слова «гоминдан» с добавлением форманта – *овец* образуют однокоренные имена существительные *гоминдановец* [7. с. 93]. (Американское командование предоставило гоминдановцам солидную военно-техническую помощь, включая транспортные средства и вооружени-

ие)

По этим примерам мы видим, что закономерность формообразования мотивированных заимствованных слов соответствует грамматике русского языка.

К третьему типу относятся старые слова, которые используются в определенной среде в своем первоначальном значении и обусловлены этническими, историческими и социальными факторами или приобретают новое содержание. В основном они появляются в результате развития так называемого языка посредника и свидетельствуют об активном взаимодействии культур и языков.

Наравне с отдельными лексемами в русский язык из китайского пришли и некоторые фразеологизмы. Они настолько точно и ёмко описывают факты действительности, что, прийдя в русский язык, уже перестали восприниматься как заимствования.

1) Человека в халате оскорбить публично нельзя – он тоже «теряет лицо» и может совершить отчаянный поступок... Вообще *«потеря лица»* - это самое страшное, что может приключиться с гражданином поднебесной империи [11. с. 83].

Потерять лицо – для китайцев это выражение имеет два значения. Первое, то лицо, которые мы привыкли видеть в зеркале. Второе выступает как внешнее проявление особенностей личности, индивидуальности человека, а также того сообщества, к которому он принадлежит. Выражение «потеря лица» – «Вести себя недостойно, демонстрировать свою слабость, некомпетентность, неспособность к чему-л.», что ведет к утрате уважения окружающих. За «лицом» во 2-ом значении китайцы очень пристально следят и каждый раз стараются максимизировать, улучшить, развить его [13].

2) Некоторые харбинцы пострадали и от репрессий китайских властей в 50-х годах, а также а период «*культурной революции*» [7. с. 151].

Культурная революция – мероприятия, проводившиеся в Китае в 1966 — 1976 гг. под предлогами противодействия возможной «реставрации капитализма» в области культуры, выполнялись цели по дискредитации и уничтожению политической оппозиции. За годы «культурной революции» были убиты многие китайские политики, учёные, деятели культуры, сотни тысяч выселены в деревни на «перевоспитание». Это движение нанесло большой ущерб развитию образования, техники и культуры. Термин «культурная революция» появился в России в «Манифесте анархизма» братьев Гординых в мае 1917 года; в советский политический язык введён В. И. Лениным в 1923 году в работе «О кооперации»: «Культурная революция — это… целый переворот, целая полоса культурного развития всей народной массы»[14]. Во время культурной революции в России важнейшей и самой первой ее задачей являлось устранение неграмотности среди населения. За десять лет пять процентов грамотных перешли в сто процентов грамотных во всей России. Были открыты школы, университеты, музыкальные школы для всех, без сословных различий. Простые люди стали ходить в музеи, театры и библиотеки.

Приведенные выше примеры показывают, что взаимодействие российской и китайской цивилизаций нашло отражение и в русском языке в виде появления в нем новых слов китайского происхождения. В основном все эти слова были связаны с повседневной жизнью и количество используемых китаизмов было незначительным. Это прежде всего слова и словосочетания, обозначающие, предметы, понятия, не имевшие аналогов в русском языке, безэквивалентная лексика. Они определяли какие-то бытовые, постоянно используемые вещи.

В этой статье по категориям о смещении языков, которые разделены Л.В. Щербой, мы тоже разделяем на собственно заимствование, частично заимствование и слова, которые полно не овладены, только по значения выражении. Проведено изучение китаизма с точки зрения этимологии, семантики, грамматики и словообразовании, а также разделение лексико-тематических групп для подробнего объяснения китайских заимствований. Поскольку в последние годы в лингвистическом аспекте мало исследуется язык русского зарубежья, как правило, в историческом, историко-культурном, литературном аспектах. Поэтому наше исследование способствует понимании смешения между китайском и русском языками и русской зарубежной истории в Китае, особенно на северо-востоке Китая. Язык как неотъемлемая составляющая культура, его процессы смешения развили взаимопроникновение культур России и Китая.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Шухардт Гуго. Избранные статьи по языкознанию / Г. Шухардт; Ред., предисл. и примеч. Р. А. Будагова; Пер. с нем. А. С. Бобовича. - 2. изд. - М. : УРСС, 2003 (Тип. ООО Рохос). 291 с.

2. Бодуэн де Куртенэ И.А. Избранные труды по общему языкознанию. Том 1В 2-х томах. - М.: Изд-во Академии наук СССР, 1963. 384 с.

3. Гитлиц М. М. Основные вопросы языка в освещении Н. Я. Марра. Дополнение к Вопроснику по нормативной грамматике русского языка // Русский язык в школе. 1939, № 3, май-июнь, с. 1—10; № 4, июль-август, С. 27—33.

4. Щерба Л.В. О понятии смешения языков//Языковая система и речевая деятельность. - Л., 1974. С. 60-74

5. Абросимов И. А. Под чужим небом / И. Абросимов; [Худож. А. Астрецов]. - М. : Мол. гвардия, 1990. 349 с.

6. Слободчиков В. А. О судьбе изгнанников печальной... Харбин. Шанхай / В. А. Слободчиков. - М. : Центрполиграф, 2005 (ГУП Моск. тип. j 2). 429 с.

7. Таскина Е. П. Дорогами русского зарубежья: [мемуары] [худож. М. М. Лобанов]. - Москва : изд-во МБА, 2007. 229 с.

8. Караулов Ю.Н., Русский язык. Энциклопедия. М.: Дрофа, 1997. С.-721)

9. Панькин В.М., Филиппов А.В. Языковые контакты: краткий словарь. М.: Наука, 2011.

10. Крысин Л. П. Толковый словарь иноязычных слов. - М.: Эксмо, 2008. 944 с. — (Библиотека словарей).

11. Большой толковый словарь русского языка. / Сост. и гл. ред. С. А. Кузнецов. - СПб.: «Норинт», 2000. 1536 с.

12. Большая советская энциклопедия. Том 7/30 3-е изд. / Глав. ред. А. М. Прохоров. - М.: Сов. энциклопедия, 1969-78.

13. Большой фразеологический словарь русского языка: Значение. Употребление. Культур ологический комментарий / Отв. ред. В. Н. Телия. М.: АСТ-Пресс книга, 2006. 784 с.

14. Толстых В. И. Культурная революция // Новая философская энциклопедия: в 4 т. / Ин-т философии РАН; Нац. обществ.-науч. фонд; Предс. научно-ред. совета В. С. Стёпин. - М.: Мысль, 2000—2001.

Статья поступила в редакцию 16.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 811.161.1

ВЕРБАЛИЗАЦИЯ СТЕРЕОТИПНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЛЬДЕ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

© 2018

Ма Сянфэй, преподаватель
Университет Ханчжоу Дианзи
(310018, Китай, Провинция Чжэцзян, Международный офис, 1158, No.2, e-mail: syan.ma@mail.ru)

Аннотация. В статье проанализировано стереотипное восприятие образа льда, отражённое в устойчивых выражениях русского языка как элемент русской лингвокультуры. Отмечается, что в фразеологических единицах, устойчивых сравнениях, пословицах и поговорках стереотипными являются следующие качества льда: низкая температура, гладкость, скользкость, ровная поверхность, твёрдость и крепкость зимнего льда и, напротив, ненадёжность, некрепкость весеннего, возможность быстрого таяния, яркий блеск и др. Важным образом является движение льда по реке, то есть ледоход как символ перемен, знак начала нового этапа в жизни. Данные свойства льда воспринимаются носителем языка в переносном смысле, и поэтому образ льда служит характеристике человека, предметов и явлений. Например, холод льда становится образом для передачи идеи о холодности человека; непрочность весеннего льда используется для трансляции информации о ненадёжности человека и т. п. Стереотипные представления о льде, зафиксированные посредством устойчивых выражений, отражают природно-климатические особенности России и их восприятие россиянами. Длительные зимы, сильные морозы, враждебность зимней природы человеку формируют в основном негативное восприятие льда и позитивное восприятие его разрушения.

Ключевые слова: культура, язык, лингвокультура, лингвокультурный, лингвокультурологический, русская лингвокультура, стереотипные представления, лёд, устойчивые выражения, устойчивое сравнение, фразеология, фразеологизмы, пословица, крылатая фраза.

VERBALIZATION OF STEREOTYPE REPRESENTATIONS ABOUT ICE IN RUSSIAN LANGUAGE

© 2018

Ma Xiangfei, lecturer
Hangzhou Dianzi University
(310018, China, Zhejiang Province, Hangzhou, International Office, 1158, No.2, e-mail: syan.ma@mail.ru)

Abstract. The article analyzes the stereotypical perception of the ice, reflected in the stable expressions of the Russian language as an element of Russian linguoculture. The following ice properties are stereotypical in phraseological units, stable comparisons, proverbs and sayings: low temperature, smoothness, slippery, flat surface, hardness and strength of winter ice and, on the contrary, unreliability of spring ice, rapid melting, bright shine and etc. An important image is the movement of ice along the river, that is, ice drift as a symbol of change, a sign of the beginning of a new stage in life. These properties of ice are perceived by the native speaker in a figurative sense, and therefore the image of ice serves as a characteristic of a person, objects and phenomena. For example, ice cold becomes an image for conveying the idea of a person's coldness; the fragility of spring ice is used to broadcast information about human unreliability, etc. Stereotyped ideas about ice, recorded through stable expressions, reflect the natural and climatic features of Russia and their perception by Russians. Long winter, severe frost, hostility of winter nature to the man form mainly negative perception of ice and a positive perception of its destruction.

Keywords: culture, language, linguoculture, linguocultural, Russian linguoculture, stereotypes, ice, stable expressions, stable comparison, phraseology, phraseological units, proverb, winged phrase.

Постановка проблемы. Лингвокультура каждого народа включает стереотипные представления о явлениях, качествах, предметах, зафиксированные в стабильных языковых формах, например, в устойчивых сочетаниях и выражениях – фразеологизмах, пословицах, поговорках, крылатых фразах. Лингвокультурология как одно из ведущих направлений современной лингвистики «исходит из тех или иных явлений, связанных с языковой ментальностью, изучает национально и культурно специфические правила организации речевого общения, показывает состояние культуры и духовности народа, отражённое в языке» [1, с. 5]. Лингвокультурологические изыскания в области стереотипных образов, зафиксированных в тех или иных языковых формах, очень перспективны. Они позволяют увидеть особенности языкового сознания носителей языка [2], черты их национального характера [3].

Анализ литературы. Стереотипные представления о том или ином явлении и способы их вербализации становятся предметом исследования многих лингвистов. Анализируются стереотипные представления об образах различных животных, например, об образе волка [4]. Рассматриваются стереотипные представления о разных странах и представителях различных национальностей: Я.В. Ракачева исследует стереотипный образ России и россиян в представлениях белорусов [5], Е.Е. Коптякова – образ Германии российском и американском национальном сознании [6], С.Б. Бедринец, Д.А. Коношонкин – образы китайцев [7] и т. п. Подвергаются анализу стереотипные представления о различных природных явлениях: о дожде [8], о солнце [9], о природно-климатических условиях России [10].

Стереотипные представления о том или ином предмете или явлении исследуются на материале пословиц [11], поэтических метафор [9], сравнительных оборотов [7], сиквейнов на иностранном языке [12], анекдотов [13], оценочных высказываний [14], эпистолярных [10] и других источников. На наш взгляд, устойчивые выражения (фразеологизмы, устойчивые сравнения, пословицы и поговорки, крылатые слова) лучше других языковых источников сохраняют стереотипные представления носителя языка о каком-либо явлении, так как в них сконцентрирована культурная память народа, отражены его миропонимание и менталитет.

Стереотипные представления о льде в русском языке на материале устойчивых выражений пока не рассматривались лингвистами. В поле внимания языковедов попало номинативное поле концепта «лед» в немецком и русском языках [15]. Образ льда в произведениях художественной литературы рассматривают М.В. Безрукавая [16], Н.П. Таньшина [17] и др. Кроме того, образ льда рассматривается в тесной связи с образом воды [18].

Формирование целей статьи. Целью настоящего исследования стал анализ образа льда на материале устойчивых выражений русского языка и выявление стереотипных компонентов образа льда, зависящих от культурно специфических реалий и характерных для русской линвокультуры. Источниками материала для исследования стали «Фразеологический словарь русского языка» А.Н. Булыко [19], «Большой словарь русских народных сравнений» В.М. Мокиенко и Т.Г. Никитиной [20] и др.

Результаты исследования.

В русской фразеологии стереотипным является восприятие льда как крепкой субстанции, разрушение которой ведёт к переменам. Данный стереотип связан, как нам кажется, с российскими природными реалиями. Зимы в России (имеется в виду средняя Россия) длительные, снежные. Лёд сковывает все водяные поверхности и становится символом холода, неподвижности. Разрушение льда ассоциируется либо с силой (оно требует физической силы), либо с весной (когда силой выступает природа). Это такие фразеологизмы, как *лёд разбит (сломан)* в значении ‘устранены препятствия, затруднения, исчезла натянутость в отношениях между кем-либо’; *лёд тает (растаял)*, который обозначает ‘исчезает (исчезло) чувство недоверия, отчуждённости’; *лёд тронулся*, семантика которого – ‘положено начало чему-либо’ [19, с. 217]. Во фразеологизмах *лёд разбит (сломан), лёд тает (растаял)* мы видим переносное понимание значения слова *лёд*, которое в первом случае обозначает ‘препятствия, затруднения, натянутость в отношениях’, а во втором – ‘чувство недоверия, отчуждённости’. Эта семантика связана как температурой льда, холодом, который ассоциируется с отчуждённостью и безразличием, так и с тем, что лёд является препятствием для движения, например, движения воды в реке зимой. У фразеологизма *лёд разбит (сломан)* есть также вариант *разбить (сломать) лёд*, семантика которого аналогична: ‘устранить затруднения, натянутость в отношениях между кем-либо’ [19, с. 355]. Фразеологизм *лёд тронулся* напрямую связан с таким природным явлением, как ледоход. Для жителей России ледоход связан с началом весны, переменами в природе. Движение льда на реке – первый признак весны, её предвестник. Начало ледохода было настоящим праздником в русском селе. Если лёд тронулся, то весну уже не остановить, а значит, скоро пробудится вся природа, а вслед за нею – и человек, его рабочая и деловая активность. Показательно, что фразеологизм *лёд тронулся* использован И. Ильфом и Е. Петровым в предложении, ставшем одной из самых популярных крылатых фраз в русском языке: *«Лёд тронулся, господа присяжные заседатели!»*. Это цитата из романа «Двенадцать стульев», выражение, произнесённое знаменитым «великим комбинатором» Остапом Бендером. Современными носителями языка фраза используется, если нужно заявить о начале какого-то важного и долго откладывавшегося процесса.

Образ льда встречаем также в устойчивых сравнениях – разновидности фразеологизмов, в которых происходит сопоставление явлений, закреплённое в сознании носителей языка. Устойчивые сравнения представляют собой «устойчивые, воспроизводимые, частично или целостно переосмысленные экспрессивные единицы языка, обладающие формальными признаками компаративности в виде сравнительных союзов или представленные другими сравнительными конструкциями» [21, с. 4]. В устойчивых сравнениях стереотипными являются такие качества льда, как:

– низкая температура: *(вода) как лёд* – ‘об очень холодной воде’, *заледенеть как лёд* – ‘о замёрзшем неподвижном человеке’;

– гладкость, скользкость, ровная, гладкая поверхность: *дорога как лёд* – ‘о гладкой, скользкой дороге’, *ровный как лёд* – ‘о чём-либо идеально ровном и гладком’;

– твёрдость, крепкость: *замёрзнуть (застыть) как лёд (как кусок льда)* – ‘о чём-либо (продуктах, органических веществах, жидкой смеси, изморози на дереве и т. п.), смёрзшемся в твёрдую, крепкую массу’;

– изменчивость, ненадёжность, что особенно касается весеннего льда: *надежда как на вешний лёд* – ‘о человеке, на которого нельзя положиться’, *как на льду* – ‘скользко, опасно, ненадёжно’;

– быстрота таяния, исчезновения: *пропасть как вешний лёд* – ‘о чём-либо быстро и бесследно исчезнувшем’ [20, с. 338-339].

Одно из самых распространённых устойчивых сравнений со словом *лёд* в структуре является выражение *биться как рыба (рыбой) об лёд*. Так говорят ‘о долгих, мучительных, но безуспешных поисках выхода из трудного положения, лучшей жизни, безрезультатном стремлении достичь цели, решить сложные проблемы’, в частности, ‘о жизни в крайней нужде, постоянных лишениях, невзгодах’ [Там же, с. 584]. Появлению сравнения послужило поведение рыбы, выброшенной на лёд во время зимней рыбалки: она долго и безнадёжно пытается биться, не умирает в течение длительного времени. Сравнения такого типа говорят о наблюдательности носителя языка, его умении увидеть интересные особенности поведения животных и осознать их переносный смысл.

Источниками стереотипных представлений о льде могут служить также русские пословицы [22]. В них основные стереотипные качества льда соответствуют названным выше применительно к фразеологизмам:

– низкая температура, используемая для характеристики холодности, безразличия человека (*На языке мед, а под языком лед*);

– ненадёжность весеннего льда, которая ассоциируется с ненадёжностью человеческих отношений (*Вешний лед обманчив, а новый друг ненадежен*), со слабостью ума молодого человека (*Молоденький умок – что весенний ледок*), с обманом (*Не верь льду – обманет*);

– прочность, твёрдость зимнего льда (*Есть медок, да засечен в ледок*) и т. п.

Пословицы и поговорки показывают наблюдательность русского человека, его умение оценивать явления природы, подмечать в них интересные закономерности: *Весенний лед толст, да прост; осенний – тонок, да цепок*. Заслуживает уважения представление о том, что даже что-то крепкое, как лёд, может быть разрушено, если проявить упорство и настойчивость: *Уж щука хвостом лед разбивает*.

Выводы. Природно-климатические условия средней России, длительные зимы со снегом и льдом обусловили стереотипное восприятие образа льда в русской лингвокультуре, отразившееся во фразеологии, устойчивых сравнениях, пословицах и поговорках. Стереотипными являются такие качества льда, как низкая температура, гладкая и ровная поверхность, твёрдость зимнего и изменчивость весеннего льда, быстрое таяние, блеск и другие. Разрушение льда ассоциируется с переменами, как правило, благотворными, с весной и новой жизнью. В целом стереотипная оценка образа льда в устойчивых выражениях русского языка является негативной, так как для носителя русского языка он связан с длинной русской зимой, с холодом, борьбой за существование и ожиданием весны.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Крылова М.Н. Семантика современного русского сравнения. Лингвокультурологический анализ: монография. Саратов: Вузовское образование, 2014. 189 с.

2. Зиновьева Е.И. Стереотипное представление о порядочном человеке в русском языковом сознании // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2014. № 7. С. 290-302.

3. Новикова А.Д. Стереотипные представления о национальном характере в рекламе // Проблемы современной лингвистики и методики преподавания иностранных языков: Сб. тез. VI Всерос. студ. науч.-практ. конф. Коломна: Гос. соц.-гум. ун-т, 2015. С. 121-123.

4. Лаврова О.В. «Волк» в стереотипных представлениях носителей русского и китайского языков // Язык, культура, менталитет: проблемы изучения в иностранной аудитории: Мат. VII Междунар. науч.-практ. конф. СПб.: Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена, 2008. С. 85-88.

5. Ракачева Я.В. Стереотипный образ России и россиян в представлениях белорусов // Белорусы и Беларусь в системе координат Россия, Запад, славянский мир: вопросы идентичности, историко-культурных связей и международных отношений: Мат. Междунар. науч.-практ. конф. Краснодар: Традиция, 2017. С. 90-96.

6. Коптякова Е.Е. Экспериментальное исследование стереотипных представлений о Германии в российском и американском национальном сознании // Политическая лингвистика. 2016. № 3 (57). С. 84-89.

7. Бедринец С.Б., Коношонкин Д.А. Экспликация стереотипных представлений о китайцах в сравнительных оборотах с этнонимами

// Стратегия и тактика письменного перевода: традиции и инновации: Мат. V Всерос. студ. науч.-практ. конф. с междунар. участ.; отв. ред. И.П. Селезнева. Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2016. С. 16-23.

8. Ма С. Устойчивые выражения русского языка как источник стереотипных представлений о дожде // Современные тенденции в изучении и преподавании русского языка и литературы: Мат. докл. и сообщ. XXII междунар. науч.-метод. конф. СПб.: С.-Петерб. гос. ун-т пром. техн. и дизайна, 2017. С. 38-41.

9. Трынков Д.С. Поэтическая метафора как отражение стереотипных представлений о солнце // Актуальные проблемы преподавания гуманитарных наук в СУНЦ МГУ имени М.В. Ломоносова: альманах. М.: МАКС Пресс, 2016. С. 57-63.

10. Завьялова Ю.А. Стереотипные представления немецких солдат о природно-климатических условиях России (на примере писем немецких солдат 1942 года) // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2013. № 4. С. 470-472.

11. Лиин Ю. Стереотипное представление о госте в русских пословицах (на фоне китайских) // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2016. № 1 (105). С. 148-152.

12. Драчева Ю.Н. Синквейн на иностранном языке как форма выражения стереотипных представлений о регионе // Бизнес. Наука. Образование: проблемы, перспективы, стратегии: Мат. Рос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. Вологда: Волог. ин-т бизнеса, 2015. С. 619-622.

13. Билан О.А. Анекдот как отражение стереотипных представлений // Альманах современной науки и образования. 2013. № 6 (73). С. 26-29.

14. Коношонкин Д.А. Экспликация стереотипных представлений о китайцах в оценочных высказываниях с этнонимами // Иностранные языки: лингвистика и межкультурная коммуникация: Мат. 54-й Междунар. научн. студ. конф. МНСК-2016. Новосибирск: Новосиб. нац. иссл. гос. ун-т, 2016. С. 68-69.

15. Войтецук И.В. Номинативное поле концепта «лед» в немецком и русском языках // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика. 2012. № 25 (284). С. 6-9.

16. Безрукавая М.В. Художественная концепция человека в романах В. Сорокина XXI века // В мире научных открытий. 2015. № 9-4 (69). С. 1170-1179.

17. Таньшина Н.П. Образ Арктики и полярных экспедиций в художественной литературе // Арктика: история и современность: Тр. междунар. научн. конф. М.: Наука, 2016. С. 104-114.

18. Крылова М.Н. Образ воды в системе современного русского компаратива // Горизонты цивилизации. 2018. № 9. С. 127-136.

19. Булыко А.Н. Фразеологический словарь русского языка. Мн.: Харвест, 2007. 448 с.

20. Мокиенко В.М. Никитина Т.Г. Большой словарь русских народных сравнений. М.: ОЛМА Медиа Групп, 2008. 800 с.

21. Воробьева Л.Б. Русские устойчивые сравнения в сопоставлении с литовскими: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Псков, 2002. 20 с.

22. Пословицы про лёд [Электронный ресурс]. URL: http://detskiychas.ru/proverbs/poslovitsy_pro_led/(дата обращения: 23.09.б2018).

Статья поступила в редакцию 30.09.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 81-11

«СЛОВОФОРМА» В ЛИНГВИСТИКЕ И В ТРУДАХ РОССИЙСКИХ И ЗАРУБЕЖНЫХ ЛИНГВИСТОВ

© 2018

Ткаченко Светлана Александровна, ассистент кафедры «Немецкая и романская филология»
Аликаева Лариса Солтанхаметовна, кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры «Немецкая и романская филология»
Кабардино-Балкарский государственный университет
(360004, Россия, Нальчик, улица Чернышевского, 173, e-mail: sv_t2002@mail.ru)

Аннотация. В статье ставится задача рассмотреть понятие и формы термина «словоформа» в широком и более узком смысле. По результатам исследований ведущих отечественных и зарубежных лингвистов проводится анализ внутренней и внешней форм языка. Берутся примеры из немецкого и английского языков (сравним uhr, watch) и проводятся доказательства того, что данные слова являются одними и теми же (watch как существительное и как глагол), но вместе с тем и разными словоформами. Через свою форму определенное слово способно указать нам на признаки (синтаксические, формирующие), по которым можно безошибочно определить его общее значение в предложении. Авторы статьи показывают, что основное значение развития дифференцированного взгляда слова и словоформы, которые определяют возможность сопутствующего развития когерентных терминов. Слово и словоформа обычно определяются в лингвистике друг через друга. И значит, оба определения предложения, на которых авторы останавливались, теоретически могут быть определениями одною и того же лингвистическою элемента. Кроме того, это соответствует, как авторы показывают, и практике. Опыт подсказывает, что лингвистический элемент “предложение” должен быть объектом, которому присущи оба свойства одновременно: и то, что он является мыслью, выраженной словами, и то. Что он является пеночкой словоформ, имеющей смысл. Этот же опыт заставляет нас в число исследуемых определений интересующего нас лингвистического элемента включить также и понятие словоформы.

Ключевые слова: словоформа, внешняя языковая форма, внутренняя языковая форма, класс слов, жесты, структура, категория слов.

«WORD» IN LINGUISTICS AND THE WRITINGS OF RUSSIAN AND FOREIGN LINGUISTS

© 2018

Tkachenko Svetlana Alexandrovna, assistant of the Department of German and Roman Philology
Alikaeva Larisa Sultangalievna, candidate of philological Sciences, senior lecturer of the Department “German and romance Philology”
Kabardino-Balkar State University
(360004, Russia, Nalchik, Chernyshevsky street, 173, e-mail: sv_t2002@mail.ru)

Abstract. The article aims to consider the concept and forms of the term «word form» in a broader and narrower sense. According to the research results of leading Russian and foreign linguists, the analysis of internal and external forms of language is carried out. We take examples from German and English (let’s compare uhr, watch) and conduct evidence that these words are the same (watch as a noun and as a verb), but at the same time and different word forms. Through its form, a certain word is able to point us to the signs (syntactic, forming), which can accurately determine its overall meaning in the sentence. The authors show that the main meaning of the development of a differentiated view of words and word forms, which determine the possibility of concomitant development of coherent terms. Word and word form are usually defined in linguistics through each other. And so, both definitions of the sentence, on which the authors stopped, theoretically can be definitions of the same linguistic element. In addition, this is consistent, as the authors show, and practice. Experience suggests that the linguistic element «sentence» should be an object that has both properties at the same time: both that it is a thought expressed in words and that. That it is a foam of word forms that has meaning. The same experience forces us to include the concept of word form among the studied definitions of the linguistic element we are interested in.

Keywords: word form, outer form of language, inner language form, the class of words, gestures, structure, category of words

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. У термина «словоформа» [3, с. 384] насчитывается целый ряд различных применений, в которых нужно уверенно ориентироваться, чтобы различать их на практике. В широком смысле этот термин является особой структурой и характеристикой слова, а в более узком смысле – представителям такого класса внешних языковых форм, которые известны нам как слова.

Каждое средство выражения может называть форму, т.е. нечто формирующееся, в котором в виде материи или содержания проявляется то, что сообщается, т.е. значение [5, с. 8].

Эти формы представляют собой, например, с одной стороны, жесты [2, с. 127], и синтаксисы жестов [2, с. 127], а, с другой стороны, слова, сложные слова (в немецком языке Komposita) и словосочетания.

Многие отечественные и зарубежные лингвисты рассматривали вопросы внешней и внутренней языковых форм.

А. А. Потебня, например, делает вывод, что «область языка не совпадает с областью мысли» [6, с. 5]. Он подробно рассматривает слово, его внешнюю и внутреннюю формы. Внешняя форма слова – это его звучание, а внутренняя форма «есть отношение содержания мысли к сознанию» [6, с. 21].

Б. Де Куртене полагает, что «внешняя история языка тесно связана с судьбами его носителей, то есть с судьбами говорящих им индивидуумов, с судьбами народа. … Внутренняя же история языка занимается развитием языка самого по себе» [1, с. 216].

И, поскольку, слова составляют особый класс внешних языковых форм, то слова с разной структурой можно представить в качестве разных представителей этого класса. И в то время как представляется невозможным все разнообразные структуры языковых форм назвать разными «формами языковых форм», потому что в этом выражении слово «форма» встречается дважды (пусть и в разных смыслах), то можно без сомнений (раз уж представилась такая возможность) назвать разные словесные структуры «словоформами». *Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей*

проблемы. Очевидным является то, что слово «форма» здесь выступает в той же функции, что и в выражении «формы языковых форм». В широком смысле (= «форма слова») оно означает структуру или характеристику слова, посредством которой оно становится отдельным представителем класса «слово» (в отличие от положения слова в словосочетании), а в узком смысле – представителем этого класса с той или иной структурой. В этом смысле каждый значимый или распространенный в каком - либо языке звук или комплекс звуков мог бы называться словоформой. И об этом звуке или комплексе звуков можно было бы сказать следующее: это обладающий особой структурой представитель того класса языковых форм, который в противоположность жестам и другим средствам выражения называют «словами». В этом случае немецкое слово Uhr и английское watch были бы двумя разными словоформами, т.е. разными представителями этого класса, различающимися по своей «форме», или структуре; при этом английское слово watch в своем названном выше значении и в значении wachen являлось бы одной и той же словоформой.

Известно и о совершенно ином употреблении термина «словоформа», и в соответствии с этим определением, наоборот, оба существительных Uhr и watch являются одними и теми же (watch как существительное и как глагол), но вместе с тем и разными словоформами. Что же в этом случае называется словоформой?

Очевидно, что это класс слов или категория слов, и что основой такой классификации является функция, или, выражаясь точнее, следует учитывать не конкретные и наиболее конкретные, а всеобщие различия в значении, которые присутствуют между различными частями речи. Здесь речь идет о таком числе «словоформ», сколько имеется частей речи – существительное, прилагательное, глагол и т.д.

Сначала это вызывает удивление: как мы пришли к тому, что разными словоформами мы называем слова с абсолютно одинаковой структурой? Не последней причиной невозможности такого определения является различие в функциях, выполняемых этими словами. Ведь функция не формирует слово, а, наоборот, формируется этим словом. На каком же основании мы говорим здесь о разных формах?

Формирование целей статьи (постановка задания). Есть смысл считать, что в таких случаях нужно поискать причину возникновения такого своеобразного определения термина «словоформа», согласно которой различие в структуре слов шло бы рука об руку с различием в функциях слов, и конкретному употреблению «словоформы» противостояло бы абстрактное «форма слова». Здесь подразумевалось «оформление» слова или элемент, который придает этому слову его определенную, типичную для него структуру и который в некоторых языках более или менее обще и точно характеризует особый класс описательных средств. Так, «формами существительного» назывались те характеристики или те составные части так называемого существительного, по которым это слово можно было отнести к данному классу слов. Опираясь на эти примеры, в которых по словам, принадлежащим к определенному классу, можно было отличить одну характеризующую «форму» от других, сам класс и относящиеся к нему конкретные случаи (формы существительного, формы глагола и т.д.) был назван «словоформами той или иной категории».

Затем лингвисты обнаружили такие слова, которые, например, выполняли функцию существительного, но при этом в своей звуковой структуре не обладали характеристиками, которые бы соответствовали этой категории описательных средств, и поэтому понятие «субстантивные словоформы» [3, с. 384] стало относиться и к этим словам; и теперь под «субстантивными словоформами» понимается не только класс слов, характеризующийся посредством звуковой структуры и функций, но и тот класс, который отличается за счет либо структуры, либо только за счет функции и положения слова в предложении, либо только за счет функции.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Предлоги и союзы также выделяются в особые классы словоформ, несмотря на то, что они не обладают элементом или типичными характеристиками, по которым к этому классу относят всех его представителей.

Стоит отметить, что для различных частей речи (таких, как существительное, глагол, прилагательное и пр.) некоторые лингвисты больше не используют термин «словоформа», а предпочитают термин «класс слов». Под «словоформой» же, очевидно, они подразумевают подклассы частей речи (например, разные падежи имени существительного). Аналогично сторонники такого подхода относят глагол к классу слов, а его спряжение – к словоформам.

И такое более узкое использование термина словоформа связано с теми случаями, когда более узкие классы описательных средств строятся и характеризуются посредством разного оформления одного и того же или схожего материала (homo, -inis, -ini и т.д.). Затем это название перенесли и на другие случаи, когда, например, разные падежи имеют одинаковую звуковую структуру – например, родительный и дательный падежи представляют собой разные словоформы, хотя они указывают на одинаковую «форму» и по-разному демонстрируют характерный для них принцип функционирования (или принципы функционирования).

Необходимо рассмотреть еще одно значение словоформы, которое встречается нам в связи с этим различием определенных типичных характеристик и элементов для отдельных классов слов. Способность, используя вышеописанный способ, в словах нашего языка отличить формирующийся элемент от материи, лежащей в основе таких различных оформлений, означает еще один шаг вперед. Это означает отказ ограничиваться тем, чтобы приписывать целому слову (например, слову hominis) определенную функцию и говорить, что это окончание, например, является характерным признаком того, что этому слову соответствует определенная аналогичная общая функция, как и словам с аналогичной структурой – nominis, ominis и т.д. Напротив, как в слове, так и в значении двух элементов мы различаем форму и материю, и соотносим это «формальное» и «материальное» с так называемым формальным и материальным в выражении. На основании этого, «словоформой» называется не конкретный, выраженный через определенные общие принципы функционирования класс слов (а в более широком смысле – тот элемент или та характеристика слова, которые характеризуют это слово как носителя функции); словоформой называется следующее: средство выражения для формы мысли, т.е. для определенного, особенного значения или особенного элемента значения, который противостоит другим элементам подобно тому, как форма противостоит материи.

Понятие словоформы в представлении лингвиста Вундта имеет двойной смысл [7, с. 2]. Если отдельное слово рассматривать в отрыве от речи, то через свою форму оно сообщает нам признаки, по которым можно безошибочно определить его общее значение в предложении, даже когда невозможно выявить особые отношения, в которых это слово находится с другими словами в предложении. Так, видя отдельное греческое или латинское слово, мы обычно можем определить, является ли оно существительным, глаголом, прилагательным и т.д., какой у него падеж, число, наклонение, временная форма (если это слово не принадлежит к классу неизменяемых частей речи). Все эти внешне определяемые признаки – которыми слово может обзавестись, только заняв определенное место в предложении, но которые при этом присущи исключительно этому слову – можно назвать «внешней формой слова». Следовательно, под внешней словоформой, по мнению Вундта, нужно по-

нимать структуру слова, указывающую на то, что слову соответствует определенная общая функция, т.е. что оно принадлежит к той или другой категории частей речи [5, с. 10].

В настоящее время в знакомых нам языках отдельное слово может частично или полностью утратить эти признаки. Например, возьмем слова gebe и Gabe. Несмотря на то, что сразу видно, что первое слово является глагольной словоформой, а второе – субстантивной словоформой, более подробной информацией о них мы не владеем: gebe может стоять как в изъявительном наклонении, так и в форме конъюнктива настоящего времени, а Gabe может стоять в любой падежной формой в единственном числе. Такое слово, как английское like (синонимом в немецком языке является gleich, gleiches) может выступать в роли наречия, прилагательного, существительного или (в значении «нравиться») глагола, причем в данном случае на словоформу не влияет меняющееся понятийное положение этого слова. Несмотря на это, бесспорным является тот факт, что такое слово каждый раз принимает значение конкретной словоформы, существительного, глагола, наречия и т.д. и что при определенных условиях ему соответствует определенный падеж, время, число и т.д [5, с. 16].

Определив, что таким словам, как Gabe, gebe и английскому like каждый раз соответствует значение конкретной словоформы, существительного, глагола и т.д. с конкретным падежом, временем и числом, Вундт далее полагает, что слово, однако, принимает данное значение через отношение, в котором это слово состоит с другими словами в речи. Эта понятийная определенность, присваиваемая слову в зависимости от его положения в предложении, может называться внутренней словоформой [5, с. 71].

Мы рассмотрели условия, определяющие форму, в языках, в которых (как в английском и немецком) словоформа распознается как через внешние, так и через внутренние признаки, проявляющиеся через связь с другими словами. Теперь необходимо рассмотреть подобные явления и в таких языках, в которых внешне различимые признаки вообще отсутствуют. О них мы можем сказать, что они не имеют внешних словоформ; но не следует отрицать существование в них словоформ в целом, поскольку даже в этих языках на постоянной основе присутствуют внутренние словоформы, и в предложении их обычно можно четко выявить по определенным признакам порядка слов.

Существуют, несомненно, различия между «внешней» и «внутренней» словоформой.

Под «внутренней словоформой» можно понимать только ту общую функцию в предложении, ту принадлежность к определенному классу слов (такому, как существительное, прилагательное, глагол и т.д.), которая соответствует этому слову в речи. Так, чтобы во «внешней» и «внутреннее словоформе» внешнее и внутреннее соотносились так, как значение и то, посредством чего это значение внешне выражается; но последнее с тем ограничением, что этот внешний признак присущ самому слову («формирующий признак», как пишет Вундт) [5, с. 12].

Функция слова как существительного, глагола и т.д. также называется «понятийная определенность», приписываемая каждому слову, в зависимости от его положения в предложении [5, с. 11]. Этот способ выражения обусловлен тем, что каждая «словоформа» как значение соответствует определенной «понятийной форме», например, глаголу – понятия состояния, существительному – понятия предмета, частицам – понятия отношений и т.д.

В основе той или иной понятийной формы лежит функция внешней словоформы или – согласно вышесказанному – внутренней словоформы.

В определенных местах «внутренняя словоформа» означает лишь следующее: фиксированное положение слова, если такое имеется и формирует признак определенной общей функции этого слова. Данное фиксированное положение может и отсутствовать, но, несмотря на это, слово используется в живой речи и ему, по мнению Вундта [5, с. 71], соответствует «внутренняя форма» в том ее смысле, который был описан выше, т.е. всеобщая «понятийная определенность» или определенная функция (роль существительного, глагола и т.д.). Связь и фиксированное положение слова по отношению к другим словам – это не одно и то же.

Но если фиксированное положение имеется, то оно – как уже было отмечено – представляет собой то, что Вундт в определенных примерах понимает под «внутренней словоформой». Для таких понятий, как именные и глагольные части речи, существительное и прилагательное, разные падежные и временные формы… основополагающими являются не только внешние элементы формы, но и признаки внутренней словоформы. Если, например, форма родительного падежа характеризуется лишь тем, что слово в родительном падеже следует за или предшествует имени, к которому оно относится, то это формальное свойство, характеризующее словоформу (здесь, очевидно, снова: словоформа=категория слов) – такую же роль выполняет присоединяющийся падежный суффикс. – Может ли здесь под «внутренней словоформой» подразумеваться, как раньше, функция, свойственная существительному/прилагательному, глаголу, определенному падежу, времени и проч.? Нет. Скорее, здесь подразумевается фиксированное положение слова, при условии что оно указывает на принадлежность слова к определенному классу слов и на соответствующую общую функцию.

Незаметный переход Вундта от вышеназванного к этому языковому употреблению понятен, если учесть, что значение термина «внутренняя словоформа» скорее является дополнением понятия «внешней словоформы», под которой, как мы уже отмечали, подразумевается фиксированный (но присущий самому слову) признак принадлежности к определенной категории слов.

Но это еще не все. Мы должны рассмотреть еще и третье значение «внутренней словоформы», чтобы понять, о чем идет речь далее. После слов о том, что «признаки, определяющие формальную ценность слова (очевидно, это означает: принадлежность к определенной категории слов) бывают двух видов (а именно, синтаксические и формирующие признаки), что в одних языках (например, в китайском) образовываются только синтаксические признаки, а в других (например, в греческом или латыни) «словоформа определяется преимущественно формирующимися признаками отдельного слова», Вундт сетует на то, что «под сильным влиянием вышеназванных классических языков грамматика сводит понятие «словоформа» к более узкому значению внешней словоформы».

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Рассмотрев точки зрения Вундта и Марти о понятии «словоформа», формы и существенные признаки, можно констатировать, что взгляд на этот вопрос с точки зрения философии требует более общего понятия. Поскольку каждое слово возникает только в связи с речью, то оно с самого начала обладает определенным формальным значением. Понимается ли это значение через внешние признаки, внутренние признаки или через оба эти вида признаков, это уже второстепенный вопрос.

Что здесь следует понимать под «более общим понятием словоформы», которого должна придерживаться психология по отношению к грамматике?

Принимая во внимание обоснования того, почему необходимо придерживаться этого более общего понятия словоформы, можно в качестве довода привести тот факт, что каждому слову в речи соответствует формальная ценность, а, следовательно, под «формой» может подразумеваться исключительно функция самого сло-

ва как глагола, наречия и т.д., а не постоянный признак этой функции.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бодуэн де Куртенэ И.А. Языковедение и язык: Исследования, замечания // Программы лекций. М.: Издательство ЛКИ, 2010. 216 с.

2. Крейдлин Г.Е.. Невербальная семиотика. М., Новое литературное обозрение. 2002. 61 с; 127 с.

3. Плунгян В.А. Общая морфология: Введение в проблематику // Учебное пособие. Изд. 2-е, исправленное. М.: Едиториал УРСС, 2003. 384 с.

4. Потебня А.А. Мысль и язык. 3-е изд. Харьков: Мирный труд, 1913. 225 с.

5. Alert Marty. Untersuchungen zur Grundlegung der allgemeinen Grammatik und Sprachphilosophie, 1. Bd, Halla a.S., 1908, S.8, 10-12,16, 71

6. Livio Gaeta & Barbara Schlücker. Das Deutsche als kompositionsfreudige Sprache. Strukturelle Eigenschaften und systembezogene Aspekte. Berlin, New York, 2012, S.1-25

7. Wundt W. Völkerpsychologie. Erster Band, zweiter Teil: Die Sprache. 6. Kapitel: Die Wortformen. 1900, S.2

Статья поступила в редакцию 18.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 81

ПЕРИОДИЧЕСКИЕ КОНСТРУКЦИИ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ: ЭКСПРЕССИВНОСТЬ И ПРИНЦИП СИНТАКСИЧЕСКОЙ ИЗБЫТОЧНОСТИ

© 2018

Трубкина Анна Ивановна, кандидат филологических наук, доцент кафедры теории языка и русского языка Института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации
Южный Федеральный Университет
(344006, г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая 105/42, e-mail: aitrubkina@sfedu.ru)

Аннотация. Целью статьи является рассмотрение периодических конструкций как эффективного средства реализации принципа синтаксической избыточности. Экспрессивный синтаксис, являясь актуальной сферой приложения исследовательских усилий в лингвистике, вызывает необходимость обращения к антропоцентричности художественного текста. Феномен экспрессивности описывается в статье с позиций выявления психологических закономерностей, в частности, выражения с их помощью эмоций и самого процесса восприятия внешней реальности и внутреннего мира автора / персонажа. Основу лингвистического механизма экспрессивности составляет отклонение от нормативного использования языковых единиц, в рамки которого вписывается и синтаксическая избыточность, характерная для некоторых экспрессивных средств. Такая избыточность свойственна, прежде всего, периодическим конструкциям. При том, что современная лингвистика не располагает единым определением периодической конструкции, в настоящей статье периоди изучается как явление, принадлежащее одновременно стилистике и синтаксису. Эффективным методом исследования периодических конструкций в художественном тексте является не только рассмотрение статуса союзов в их структуре, но и вопрос об их реализации в определенной зоне повествовании – авторской или персонажной, а также в конкретном функциональном типе текста. Значимое место занимает также анализ эксплицитной либо имплицитной оценки, свойственных конкретной периодической конструкции с целью выявления коммуникативно-прагматического потенциала данного средства экспрессивного синтаксиса.

Ключевые слова: экспрессивность, периодическая конструкция, принцип синтаксической избыточности, семантика, коммуникативно-прагматический потенциал, имплицитность, эксплицитность, зоны повествования, оценка, художественный текст, дискурс, языковая личность, лингвориторическая компетентность.

PERIODIC STRUCTURES IN A LITERARY TEXT: EXPRESSIVENESS AND THE SYNTACTIC PRINCIPLE OF REDUNDANCY

© 2018

Trubkina Anna Ivanovna, PhD, associate professor of Department of Theory of language and Russian language of Institute of Philology, journalism and intercultural communication
Southern Federal University
(344006, Rostov-on-don, Bolshaya Sadovaya street, 105/42, e-mail: aitrubkina@sfedu.ru)

Abstract. The aim of the article is to consider periodic constructions as an effective means of implementing the principle of syntactic redundancy. Expressive syntax, being an actual sphere of application of research efforts in linguistics, makes it necessary to address the anthropocentricity of the literary text. The phenomenon of expressiveness is described in the article from the standpoint of identifying psychological patterns, in particular, the expression of emotions with their help and the process of perception of external reality and the inner world of the author / character. The basis of the linguistic mechanism of expressiveness is the deviation from the normative use of linguistic units, within which the syntactic redundancy characteristic of some expressive means also fits. Such redundancy is peculiar, first of all, to periodic constructions. Despite the fact that modern linguistics does not have a single definition of the periodic structure, in this article periodi is studied as a phenomenon belonging to both style and syntax. An effective method of studying periodic constructions in a literary text is not only the consideration of the status of unions in their structure, but also the question of their implementation in a certain area of the narrative – the author's or character, as well as in a specific functional type of text. The analysis of explicit or implicit evaluation peculiar to a particular periodic construction in order to identify the communicative and pragmatic potential of this means of expressive syntax also occupies a significant place.

Keywords: expressiveness, periodic construction, the principle of syntactic redundancy, semantics, communicative and pragmatic potential, implicitness, explicitness, zones of narration, evaluation, literary text, discourse, linguistic personality, linguistic competence.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Одной из актуальных лингвистических проблем остается экспрессивность, позволяющая оценить стилистическую специфику художественного текста. Интерес к изучению экспрессивности имеет в своей основе вопросы формирования и осуществления в тексте и/ или дискурсе языковой личности, а также ее коммуникативного репертуара, что, в конечном счете, акцентирует внимание исследователей не только на коммуникативной функции языка, но и на самой языковой личности, на ее становлении и развитии. Как облигаторный признак художественного текста, экспрессивность влияет на поведение и духовный мир адресата. Экспрессивность представляет собой прагмалингвистическое явление, маркирующее коммуникативные стратегии автора и имеющее своей целью воздействие на адресата посредством различных средств, относимых к разным уровням языка.

Основу феномена экспрессивности составляют психологические закономерности, условно распределяемые на несколько групп – отражающие эмоции и чувства и воплощающие восприятие (например, таково противопоставление фигуры и фона как основного условий восприятия). Лингвистический механизм экспрессивности состоит, прежде всего, в отклонении от нормативного использования языковых единиц разноуровневой принадлежности. Такой «аномалией» является и определенная синтаксическая избыточность, свойственная некоторым экспрессивным средствам. Эта избыточность, на наш взгляд, наиболее полно проявляется в структуре периодических конструкций, что отражается и на их семантико-прагматическом потенциале в художественном тексте.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Экспрессивность рассматривается современной лингвистикой с различных позиций: критерием различения ракурсов изучения этого феномена служит принадлежность экспрессивности либо языку в целом, либо только различным языковым уровням. Действительно, экспрессивность может быть изучена как общеязыковая категория, т.к. манифестирована всеми языковыми уровнями, что обеспечива-

ет разнообразие средств ее выражения. Исследователи трактуют экспрессивность как «совокупность семантико-стилистических признаков единицы языка, которые обеспечивают ее способность выступать в коммуникативном акте как средство субъективного выражения отношения говорящего к содержанию или адресату речи» [1, с. 78].

Экспрессивность характеризуется сложной и многоуровневой природой и тесно связана с целым рядом других языковых и текстовых категорий. Всё это обеспечивает развитие узкого и широкого подхода к изучению явления экспрессивности [2, 3, 4]. При узкой трактовке экспрессивности на первом плане оказывается ее понимание как совокупности стилистических приемов на основе тезиса об наличии экспрессии и выразительности языковых единиц. Широкое понимание включает постулат о синтезе экспрессивного и эмотивного в языке [См., напр.: 5].

Экспрессивность как одна из важных характеристик текста возникает благодаря самим свойствам коммуникативной ситуации, среди которых интенции адресанта, его коммуникативные цели, а также исходные к началу коммуникативного акта знания и представления адресата; релевантен также лингвистический и экстралингвистический (социальный) контекст коммуникативного акта [6, 7].

В отношении экспрессивности единицы языка могут быть либо системно-языковыми репрезентантами экспрессивности, либо системно-нейтральными в этом отношении, под которыми имеют в виду такие лексические средства или высказывания, которым не свойственна экспрессивность в качестве компонента семантики, но способным реализовывать экспрессивную функцию в определенных условиях. В таких условиях экспрессивность дискурса / текста возникает не столько на основе экспрессивного потенциала единицы соответствующего языкового уровня, сколько при привлечении коммуникативно-прагматического потенциала таких единиц, а также контекста [8]. Как один из факторов, обусловливающих усиление экспрессивности, лингвистикой также рассматриваются случаи несовпадения интенций адресанта и адресата художественного текста.

Периодические конструкции, принадлежащие к числу экспрессивных синтаксических средств и облигаторно маркирующие идиостиль автора художественного текста, не имеют единообразного толкования в современной лингвистике, чему способствует нерешенность вопроса о принадлежности периода к стилистике и синтаксису и неопределенность его статуса в языковой системе. Период изучается как синтаксическая единица в случае, если ведущим является грамматический аспект исследования, функциональный критерий выдвигает на первый план изучение периода как стилистической единицы. Безусловно, период принадлежит обеим сферам, это одновременно синтаксическое и стилистическое явление. По причине отсутствия четкого определения периода он исключен из школьных программ по русскому языку, «в результате чего в современных школьных учебниках нет разделов о периодической форме речи» [10, с. 9], а курс современного русского языка в вузе представляет проблематику изучения периода, зачастую описывая ее лишь на материале сложноподчиненных предложений. Сложное предложение с подчинением и период не дифференцированы в ряде пособий, но иногда уточняется, что «период – это особая разновидность как сложного, так и простого предложения» [11, с. 207]. Интерес к изучению периода проявляют такие исследователи, как М.А. Пустынникова [12] , А.А. Акишина [13, 14], Р.Д. Лебедева-Пятина [15], Л.И. Байкова [16], К.А. Сат [17].

Формирование целей статьи (постановка задания). Целью статьи является рассмотрение периодических конструкций как значимого и частотно применяемого средства экспрессивного синтаксиса с позиций выявления в их реализации принципа синтаксической избыточности. Периодические конструкции выступают в качестве маркера эмоциональной и когнитивной деятельности субъекта художественной коммуникации, которая характеризуется, к тому же, наличием конкретных параметров идиостиля, оценочностью – имплицитной либо эксплицитной, репрезентацией в авторской и/или персонажной зонах повествования.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Синтаксические средства занимают одно из значимых мест в сфере реализации экспрессивности в художественном тексте, а проблематика изучения экспрессивного синтаксиса представляет одной из актуальных сфер современной науки о языке. Этому способствует развитие антропоцентрической парадигмы, в том числе и обращение к рассмотрению языковой личности как субъекта речи, ее функционально-прагматической реализации в дискурсе и тексте, осмыслению взаимоотношений адресанта и адресата, а также лингвистических механизмов воздействия на воспринимающее сознание. Многие видные лингвисты обращали особое внимание на важность изучения экспрессивного синтаксиса. Так, в область необходимых стилистических исследований В.В. Виноградов включает проблему экспрессивных (выразительных, изобразительных) оттенков, «присущих той или иной синтаксической конструкции или тем или иным комбинациям синтаксических конструкций» [9, с. 78].

Обширный коммуникативно-прагматический потенциал экспрессивного синтаксиса реализуется как в усилении выразительности речевого произведения, так и в его ослаблении, при этом экспрессивные синтаксические конструкции способны манифестировать не только саму экспрессивность, но и другие значимые текстовые категории. Экспрессивный синтаксис обнаруживает две противонаправленные тенденции – принцип синтаксической экономии и принцип синтаксической избыточности. К первому традиционно относят неполные предложения и эллипсис, ко второму – полисиндетон, периодические конструкции и пр. В настоящей статье рассмотрим реализацию принципа синтаксической избыточности помощью периодических конструкций.

Многочастные периодические конструкции, частотно представленные в художественных текстах, позволяют автору ввести в описание признаки ситуации как равноправные либо связанные контрастивными отношениями. В любом случае, такие периодические конструкции позволяют представить когнитивную деятельность системно, акцентировать внимание на ключевых идеях такого художественного текста. Например: «Есть люди, которые, встречая своего счастливого в чем бы то ни было соперника, готовы сейчас же отвернуться от всего хорошего, что есть в нем, и видеть в нем одно дурное; есть люди, которые, напротив, более всего желают найти в этом счастливом соперникe те качества, которыми он победил их, и ищут в нем со щемящей болью в сердце одного хорошего» [18]. В приведенном фрагменте представлено противопоставление, которое закономерно репрезентировано в тексте-рассуждении. Авторская зона повествования характеризуется здесь эксплицитной оценкой, что обеспечивает, в конечном счете, реализацию текстообразующей функции периода как средства, характеризующегося синтаксической избыточностью. В следующем фрагменте находим синтез авторской и персонажной зон художественного текста, которые характеризуются эксплицитной оценкой в периодической конструкции, реализованной в тексте-повествовании:«Для чего этим трем барышням нужно было говорить через день по-французски и по-английски; для чего они в известные часы играли попеременкам на фортепиано, звуки которого всегда слышались у брата на верху, где занимались студенты; для чего ездили эти учителя французской литературы, музыки, рисованья, танцев; для

чего в известные часы все три барышни с m-lle Linon подъезжали в коляске к Тверскому бульвару в своих атласных шубках – Долли в длинной, Натали в полудлинной, а Кити совершенно в короткой, так что статные ножки ее в туго натянутых красных чулках были на всем виду; для чего им, в сопровождении лакея с золотой кокардой на шляпе, нужно было ходить по Тверскому бульвару, – всего этого и много другого, что делалось в их таинственном мире, он не понимал, но знал, что все, что там делалось, было прекрасно, и был влюблен именно в эту таинственность совершавшегося» [18].

Важную роль в периодической конструкции играют союзы, которые обозначают границы между первой и второй частями периода, к тому же осуществляя и «приращение смысла». Так, союзу ***но*** свойственно ограничительное значение, которое поддерживается дополнительно посредством специфических лексических средств, акцентирующих внимание адресата как на конце прерванного действия, так и на его начале: «Когда Ольга Ивановна входила в квартиру, она была убеждена, что необходимо скрыть все от мужа и что на это хватит у нее уменья и силы, **но** теперь, когда она увидела широкую, кроткую, счастливую улыбку и блестящие, радостные глаза, она почувствовала, что скрывать от этого человека так же подло, отвратительно и так же невозможно и не под силу ей, как оклеветать, украсть или убить, и она в одно мгновение решила рассказать ему все, что было...» [19].

Экспрессивные синтаксические средства, в том числе и периодические конструкции, позволяют транслировать художественную информацию особым образом. Так, при реализации принципа синтаксической избыточности парадоксальным образом достигается все же определенная языковая экономия, т.к. вместо одного целостного высказывания репрезентируется целый ряд экспрессивных синтаксических конструкций, коммуникативно-прагматический потенциал которых неизмеримо шире, чем у их синтетического инварианта. Экспрессивность характеризует весь макроконтекст, в который включены периодические конструкции, в том числе, распространяется и на те его части, для которых экспрессивность не была изначально свойственна. Безусловно, текстообразующая функция периодических конструкций позволят судить о них как о значительных в продуцировании художественного текста с преобладанием функциональных типов текста – повествования и рассуждения. Отметим также, что экспрессивность текста / дискурса маркирует определенную степень языковой и лингвокриторической компетентности.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Несомненно, периодические конструкции занимают в системе синтаксически средств экспрессивности значимое место, отличаясь не только эффективностью, но и эффектностью репрезентации. В своей основе такие конструкции могут иметь как утвердительные, так и отрицательные, в том числе контрастивные отношения, позволяющие рассматривать признаки описываемой ситуации как равноправные либо взаимообусловленные, они могут включать позитивную или негативную оценку факта, эксплицированную либо имплицированную, предметную или ментальную, включенную в авторскую и/или персонажную зону повествования. Эти конструктивно значимые отношения могут реализоваться с помощью повторов в различных модификациях, выражаться союзами на границе частей периодов и т.п. Важным свойством периодических конструкций выступает возможность создания с их помощью полифонического эффекта художественного текста.

Общей целью экспрессивности в художественном тексте выступает отражение отношения субъекта речи к сообщаемому. Для этого при акцентировании компонентов высказывания он отступает от стандарта, от речевой нормы, усиливая эмоциональное воздействие высказывания и художественного текста в целом, путем введения оценочности достигает высокого уровня художественной образности. У адресата благодаря применению указанных коммуникативно-прагматических стратегий возникают определенные эмоции, его внимание удерживается и концентрируется на заданных автором сегментах текста. В этом отношении принцип синтаксической избыточности, реализуемый, в том числе, и в периодических конструкциях, направлен на стимулирование когнитивной деятельности адресата художественного текста, одновременно выражая чувства, эмоции и настроения адресанта, тем самым, достигая эстетического эффекта.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Александрова О.В. Проблемы экспрессивного синтаксиса. На материале английского языка: уч. пособие. Либроком, 2009. 216 с.*
2. *Fludernik M. The Fictions of Language and the Languages of Fiction. Adobe eReader Format. London, New York, 2005. 548 p.*
3. *Шмид В. Нарратология. М.: Языки славянской культуры, 2003. 312 с.*
4. *Женетт Ж. Фигуры. В 2-х томах. Том 1. М.: Изд-во им. Сабашниковых, 1998. 944 с.*
5. *Акимова Г.Н. Экспрессивные свойства синтаксических структур // Предложение и текст: семантика, прагматика и синтаксис. Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1988. С. 15-20.*
6. *Jahn M. Narratology: A Guide to the Theory of Narrative. English Department, University of Cologne, 2005. [Электронный ресурс]. URL: http://www.uni-koeln.de/~ame02/pppn.htm .*
7. *Бабенко Л.Г. Филологический анализ текста. Основы теории, принципы и аспекты анализа: Учебник для вузов. М.: Академический Проект, Екатеринбург: Деловая книга, 2004. 464 с.*
8. *Падучева Е.В. Семантические исследования: Семантика времени и вида в русском языке; Семантика нарратива. 2-е изд., испр. и доп. М.: Языки славянской культуры, 2010. 480 с.*
9. *Виноградов В.В. Из истории изучения русского синтаксиса: уч. пособие. М.: Изд-во МГУ, 1958. 174 с.*
10. *Акишина А.А. Периодические конструкции как синтаксико-стилистическая категория (материалы к курсам языкознания). Львов: Изд-во Львов.ун-та, 1958. 32 с.*
11. *Галкина-Федорук Е.М., Горшкова К.В., Шанский Н.М. Современный русский язык. Синтаксис. М.: Либроком, 2009. 200 с.*
12. *Пустынникова М.А. Периодическая речь в поэме Н.В. Гоголя «Мертвые души». Ученые записки Петрозаводского университета. Петрозаводск, 1957. Т. VII. Вып. I. С. 225-246.*
13. *Акишина А.А. Структура целого текста. М.: Изд-во УДН, 1979. Вып.1. 88 с. Вып. 2. 81 с.*
14. *Акишина А.А. Периодическая форма в современном русском языке: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Львов: Львов.ун-т, 1958. 37 с.*
15. *Лебедева-Пятина Р.Д. Периодические конструкции в «Истории Государства Российского» Н.М. Карамзина // Очерки по русскому языку. Киров, 1965.*
16. *Байкова Л.И. Период – синтактико-стилистическое и текстообразующее явление русского языка. Краснодар: КубГУ, 2000. 340 с.*
17. *Сат К.А. Синтаксическая категория периода в русской филологической традиции. Дис. ... канд. филол.н.: 10.02.01. М.: Гос.ин-т рус.яз. им. А.С. Пушкина, 2010. 179 с.*
18. *Толстой Л.Н. Анна Каренина [Электронный ресурс] URL: https://ilibrary.ru/text/1099/index.html*
19. *Чехов А.П. Попрыгунья [Электронный ресурс] URL: https://ilibrary.ru/text/706/p.1/index.html*

Статья поступила в редакцию 08.11.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 81:159.946.3

МЕТОДЫ ИЗУЧЕНИЯ ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ БИЛИНГВАЛЬНОЙ РЕЧИ

© 2018

Тутова Екатерина Владимировна, кандидат филологических наук, ассистент преподавателя кафедры Иностранных языков филологического факультета
Медведева Екатерина Сергеевна, преподаватель института переподготовки кадров кафедры Иностранных языков филологического факультета
Куприянова Анастасия Михайловна, преподаватель института переподготовки кадров кафедры Иностранных языков филологического факультета
Куприянчук Карина Викторовна, преподаватель института переподготовки кадров кафедры Иностранных языков филологического факультета
Российский университет дружбы народов
(117198, Россия, Москва, ул. Миклухо-Маклая, 6, e-mail: karina.kupriianchuk@mail.ru)

Аннотация. В статье описываются методы изучения психолингвистического подхода к переключению кода, который объясняет, какие аспекты языковой способности билингвов позволяют им менять коды. Лингвисты интересуются психолингвистическим аспектом переключения кода, так как это явление до своего формального выражения в речи проходит через определенный алгоритм в сознании человека. Ученые обращаются к психолингвистическим моделям билингвальной речи для того, чтобы выявить точки соприкосновения между структурными параметрами, характеризующими ее с грамматической точки зрения. В данной статье мы постараемся изучить новые подходы к изучению психолингвистической теории билингвальной речи, которые применяются современными лингвистами, чтобы спрогнозировать реакцию участников разговора на иноязычные вкрапления в речи и публицистических текстах. Два человека могут получить одну и ту же информацию, воспринять ее как два совершенно разные сообщения, исходя из личных целей и интересов, что приведет к построению различных макроструктур одного и того же текста. Однако различия в интерпретации не следует относить к уровню представления текста, они скорее появляются на уровне ситуационных моделей. Мы часто слышим одно и то же сообщение, но мы понимаем его по-разному.

Ключевые слова: билингвизм, модель речепорождения, кодовое переключение, лингвисты, психологический подход, модель маркированности.

THE METHODS OF STUDYING THE PSYCHOLINGUISTIC THEORY OF BILINGUAL SPEECH

© 2018

Tutova Ekaterina Vladimirovna, PHD in Linguistics, Ass. Professor, Department of Languages, Philological faculty
Medvedeva Ekaterina Sergeevna, Lecturer, Department of Languages, Philological faculty
Kupriyanova Anastasia Mikhailovna, Lecturer, Department of Languages, Philological faculty
Kupriyanchuk Karina Victorovna, English teacher, Lecturer, Department of Languages, Philological faculty
RUDN University
(117198, Russia, Moscow, Miklukho-Maklay, 6, e-mail: karina.kupriianchuk@mail.ru)

Abstract. The psycholinguistic approach to code switching explains which aspects of language ability of bilinguals allows them to change the codes. Linguists are interested in the psycholinguistic aspect of code switching, since this phenomenon, before its formal expression in speech, passes through a certain algorithm in the mind of a person. Scientists turn to psycholinguistic models of bilingual speech in order to reveal the points of contact between the structural parameters that separate them from the grammatical point of view. In this article, we will try to study new approaches to the psycholinguistic theory of bilingual speech, which are used by modern linguists to predict the reaction of participants in a conversation in foreign language in speech and journalistic texts. Two people can receive the same information, based on personal goals and interests, perceive it as two completely different messages, which will lead to the construction of different macrostructures of the same text. However, differences in interpretation should not be attributed to the level of representation of the text, they rather appear at the level of the situation models. We often hear the same message, but we understand it differently

Keywords: bilingualism, model of repetition, code switching, linguists, psychological approach, model of marking.

Switching between language codes can be characterized as a phenomenon of transition from one language to another in a bilingual speech or an individual with sufficient language competence. The main indicator of the code-switching structure is the coherence of switchable segments with structural semantic and pragmatic features of the matrix language [1]. The matrix language creates a morphosyntactic frame into which foreign language elements can be included, both as individual lexemes and as several related lexical-grammatical forms.

Let's consider this example: Voltaire famously dismissed Canada as «quelques arpents de neige» – several acres of snow – but then, he'd never visited [2]. In this example, we can observe not a single lexical impregnation, but the use of a phrase unit consisting of the indefinite pronoun "quelques", the preposition "de" and two nouns "arpents" and "neige". In this example, "guest language" units are French lexical units. This example proves that foreign inclusions can be used in the receiving language in the form of connected lexical and grammatical forms.

This method is still quite controversial, since it is initially used as a quantitative criterion - most of the language units come from the matrix language, and the rest of them is from the guest language.

The study of the psychological aspect of code switching is of great interest for linguists, since this phenomenon, before its formal expression in speech, passes through a certain algorithm in the human mind. As a rule, linguists turn to psycholinguistic models in the framework of bilingual speech in order to find points of contact between the structural parameters characterizing speech from a grammatical point of view. Thus, they are able to assess the degree of assimilation of code switching in the grammatical structure of the receiver language, that is, the language to which the bilinguals are switching in order to more clearly convey their communicative intentions. Y. Matras believes that during a monolingual conversation, a bilingual has to choose whether he can switch to another language or not [3-5].

The psycholinguistic approach to code switching is usually based on experimental methods in which research participants perform tasks on a computer and respond to linguistic tasks aimed at bilingual manipulation. Such studies usually do not reflect the spontaneity of the usual conversational situation. The disadvantage of such research methods is because the answers of the respondents can be predicted [6]. However, D. Green [7] believes that such an approach is taking place, since a conversational situation may not constitute a change of several linguistic codes. Interlanguage effects in this model are considered by scientists in the context of one or two languages, and the research reflects the result that interlanguage effects are more prevalent in a bilingual context [8]. The bilingual context can be considered as an experimental parallel to the situation of bilingual language contacts.

Scientists J. Kootstra and K. Hale identified the study of the socio-interactive aspects of code switching as one of the most promising in modern linguistics. In their studies, they use the technique of the combined scenario to find out how the participants in the dialogue apply their linguistic behavior towards each other. J. Kootstra explains the results of this research as a mechanism for interactive communication in the dialogue. The principal idea of such a connection is the reproduction of language means, which do not include the encoding of a message using articulation, but contributes to the creation of a common concept among the participants in the dialogue. The consequence of the general communicative intention is the process of modeling the linguistic behavior of the speakers during a conversation by repeating the elements of the linguistic choice of each of them. This process is based on the priming of linguistic representations between the heard and spoken speech elements in the dialogue. Proof of reuse of the linguistic elements of the interlocutor can be found at the lexical-semantic level, the syntactic level [9], the phonological level [10] and the articulative level [11]. Based on the research, Kutstra and other scholars have shown that interactive communication between dialogue partners also applies to the language choice in bilingual dialogue: Listening to the code-switched dialogue, a dialogue participant activates linguistic representations from two languages, which leads to residual activation of linguistic representations in both languages and the likelihood of using code switching increases.

The mechanism of interactive communication may relate to aspects of socio-interactive theory of language use, such as the spoken maximum and politeness [12]. These aspects of the language are used in the sociolinguistic study of code switching in the works of the scientist K. Myers-Scotton and her theory of marking, as well as in the works of P. Auer and his conversationally analytical approach to the pragmatic theory of code switching. An important difference between these two sociolinguistic studies is that J. Kootstra and his colleagues use interactive communication in code switching from the point of view of the sociolinguistic aspect to emphasize the strategic aspects of choosing language tools, comparing them with the social significance of choosing one or another language unit in conversation. J. Kootstra and his colleagues studied the auto-related processes which emphasize the connection between the sociolinguistic and psycholinguistic aspects of code switching, future research should focus on the strategic processes of linking the two language systems. This becomes possible due to the use of the technique of varying aspects of a discursive situation, such as social identity, the perception of the interlocutor's relationship or his behavior.

J. Kootstra and K. Hale compared the code-shifting and non-grammatical code changes in monologue sentences and conversational situations. Let's consider the following examples: «Each culture has its preffered porte-bonheur, a talisman to invite luck and ward off misfortune [13]. In this example, the French phrase porte-bonheur is not subject to the grammatical norms of the English language. However, in the example: "Isn't it fantastique? [14], we see that the French word is part of the English phrase to be fantastic.

Scientists concluded that in conversational situations the grammatical effects of code switching are stronger than in monologue.

In addition to the discourse-situational socio-interactive effects, code switching and the activation process of interlanguage communication are subject to change due to the high level of lexical and syntactic coincidences [15]. At the lexical level, language-to-language activation is usually explored in the process of studying related equivalent words in the host language with a similar lexical form.

Scientists have come to the conclusion that related words from another language are usually recalled by the individuals faster and more clearly than words comparable to them from their own language [8], since these words are much easier to associate with objects produced in a particular country. Due to this, switching between languages is simplified, which is reflected in the trigger hypothesis, that involves switching to another language at the expense of related trigger words. For example: In the space, afternoon tea (l'heure du thé) is accompanied by jazz trio, continuing a tradition that started in 1928 with the opening of the Peninsula Hong Kong [13]. In this example from the article the French phrase enters to emphasize the exquisite nature of the ritual.

Trigger words, according to M. Klein, are words that are equally easily related to both languages, they coincide in syntactic functions and sounds and can facilitate the process of switching from one language to another [16]. He has created the psycholinguistic theory of triggering, authored by M. Klein [16,17]. This theory considers the psycholinguistic motivated switching of codes, due to the specific conditions of speech production along with the speaker's intentions [18]. For this theory, the main thing is the mechanism that ensures the functioning of the systems of languages in the speaker's brain: identical lexical units act as triggers in the process of language switching.

Most often, the bilinguals do not seek to follow the rules of any language. The choice of language in each situation is not always easy. It can be influenced by various interdependent factors. Two main factors are the interlocutor and which language is preferred by the bilingual individual. Studies on the switching of code and social identity led to a better understanding of the place of language in the formation and transfer of social traditions and foundations.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Myers-Scotton, C. (1992) Codeswitching as socially motivated performance meets structurally motivated constraints // Thirty Years of Linguistic Evolution / Piitz, Martin (ed.). – Amsterdam: John Benjamins, Pp. 417- 428.

2. Harper's Bazaar UK October 2015

3. Matras, Yaron. (2012) An activity oriented approach to contact-induced language change. In: Leglise, Isabelle; Chamoreau, Claudine, editor(s). Dynamics of contact-induced change. Berlin: Mouton de Gruyter. Pp. 1-28.

4. Matras, Yaron. (2012) Loanwords in the world's languages: A comparative handbook (review).In: Language. Vol. Pp. 88-3.

5. Myers-Scotton, C., & Ury, W. (1997) "Bilingual Strategies: The Social Functions of Codeswitching." Journal of the Sociology of Language № 13. Pp. 5-20.

6. Muysken, 2009

7. Green, D. W. (2011). Language control in different contexts: The behavioral ecology of bilingual speakers. Frontiers in Psychology 2: article, Pp. 103.

8. Christoffels, I. K., Firk, C. and Schiller, N. O. (2007). Bilingual language control: An event-related brain potential study. Brain Research 1147 , Pp. 192–208.

9. Pickering, M. J. and Garrod, S. (2004). Toward a mechanistic psychology of dialogue. Behavioral and Brain Sciences 27: 169–90; discussion, Pp. 190–226.

10. Bradlow, A. R. and Bent, T. (2008). Perceptual adaptation to non-native speech. Cognition 106, Pp. 707–729.

11. Pardo, J. S. (2006). On phonetic convergence during conversational interaction. The Journal of the Acoustical Society of America, Pp. 119: 2382–2393.

12. Brown, P. and Levinson, S. C. (1987). Politeness: Some Universals in Language Usage. Cambridge University Press.

13. Vogue Arabia, July / August 2018.

14. Vogue Arabia, November 2017.

15. De Bot, K.; Schreuder, R. (1992) Word production and the bilingual lexicon // The Bilingual Lexicon / Ed. Schreuder, R.; Weltens, B. – Q201, Applied Linguistics 13, pp. 1-24.

16. Clyne, M. (2003) Dynamics of language contact. English and immigrant languages – Cambridge: Cambridge University Press, pp. 282.
17. Clyne, M. (2003) Dynamics of language contact. English and immigrant languages – Cambridge: Cambridge University Press, pp. 282.
18. Остапенко, Т. С. Становление понятия «Переключение кодов»: междисциплинарный подход. / Т. С. Остапенко // – Социо-и психолингвистические исследования – Вып. 2, 2014. – 171 с.

Статья поступила в редакцию 17.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 811.11

ПОНЯТИЕ СИТУАЦИОННОЙ МОДЕЛИ В НЕМЕЦКОЯЗЫЧНОЙ ДИСКУРСИВНОЙ ПРАКТИКЕ

© 2018

Черезова Мария Александровна, кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры философии и общегуманитарных дисциплин, капитан внутренней службы
Самарский юридический институт ФСИН России
(443022, Россия, Самара, улица Рыльская, 24в, e-mail: kuprijanova07@mail.ru)

Аннотация. Статья посвящена определению роли такого понятия, как ситуационная модель реальности, в процессе интерпретации политического медиадискурса ФРГ. В качестве материала исследования выступили электронные статьи политической тематики авторитетных немецкоязычных СМИ в интернет-пространстве. В ходе анализа автором доказывается, что модель ситуации представляет собой ментальные фрагменты действительности, передающие личный опыт индивида, социальную обусловленность, групповые установки и т.д. Актуальность проводимого исследования определяется рассмотрением языкового материала через призму одной из трех выделенных моделей: общей, типовой коллективной или частной ситуационной модели. Автор уделяет пристальное внимание средствам различных уровней немецкого языка, участвующим в процессах актуализации модели и переключения с одной модели на другую. Представлены также результаты наблюдений в отношении характерных черт ситуационной модели в целом. Научная новизна предлагаемого исследования видится в том, что в случае с немецкоязычным политическим медиадискурсом реципиенты, используя определенные ситуационные модели, могут активизировать необходимые фрагменты моделей, придерживаясь заданного стратегического курса. Ситуационная модель выступает в качестве преконструкта, задающего отсчет для сбора, группирования, передачи информации и в конечном итоге для дальнейшего понимания дискурсивной практики.

Ключевые слова: ситуационная модель действительности, политический медиадискурс, интерпретация, актуализация модели, переключение моделей, общая модель, типовая коллективная модель, частная модель, участники коммуникации.

THE CONCEPT OF SITUATION MODEL IN THE GERMAN DISCURSIVE PRACTICE

© 2018

Cherezova Maria Alexandrovna, candidate of philological sciences, senior lecturer of the philosophy and general humanities department, captain of internal service
Samara Law Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia
(443022, Russia, Samara, Rylskaya st., 24, e-mail: kuprijanova07@mail.ru)

Abstract. The article examines the definition of the role of such concept as situation model of reality in the process of interpretation of political media discourse of Germany. Electronic articles on political issues of authoritative German media in the Internet space have been studied as the material. During the analysis, the author proves that the situation model is mental fragments of reality that demonstrate the personal experience of the individual, social conditionality, group attitudes, etc. The relevance of the research is determined by the analyses of language material through the prism of one of the three selected models: general, typical collective or particular situation model. The author focuses on the means of different levels of the German involved in the process of the model updating and changing from one model to another. The results of observations concerning the characteristics of the situation model as a whole are also presented. The scientific novelty of the given study is explained by the fact that in German political media discourse recipients using certain situation models can activate the necessary fragments of models, adhering to a given strategic course. The situation model is considered as a pre-construction, setting the countdown for the collection, grouping, information transmission and ultimately for further understanding of discursive practice.

Keywords: situation model of reality, political media discourse, interpretation, model updating, model changing, general model, typical collective model, particular model, communications participants.

Роль моделей в понимании языка и дискурсивной практики интересовало и по сей день продолжает интересовать ученых различных научных школ в рамках: философии, логики, языкознания, когнитивной лингвистики и психологии, исследователей искусственного интеллекта и др.

В предлагаемом нами анализе *ситуационной модели* [1, с. 11] мы руководствуемся концепцией Т.А. ван Дейка, под которой автор понимает не абстрактные представления о ситуациях, а хранимые в памяти индивида ментальные отражения ситуации реальности, несущие на себе печать его предшествующего опыта, ценностей, намерений, чувств, эмоций и т.д. Ученый предлагает понимать модель ситуации как основной тип репрезентации знаний [2, с. 9]. В связи с этим мы будем говорить о когнитивном корреляте такой ситуации, о том, что происходит в уме человека, когда он является сторонним наблюдателем или же непосредственным участником ситуации [2, с. 69]. Ситуационная модель в таком случае выступает как основа интерпретации текста. Интерпретирующая деятельность рассматривается нами как попытка создания значения в соответствии с определенными целями: «тогда только языковое выражение и обретает речевое значение, которое, актуализируясь в виде смысла, дополняет, сужает или даже в корне меняет уже сложившийся внутренний мир интерпретатора» [3, с. 101]. Процесс интерпретации, в отличие от просто понимания, предполагает умозаключение о содержании текста, пропущенное через предшествующий индивидуальный опыт [4, с. 94]. Что же касается ситуационной модели, то в ходе понимания реципиент *активизирует ее соответствующие фрагменты*.

Осмысление законченного образа ситуации, по мнению Б.М. Гаспарова, невозможно представить вне реальности, в которую он вписан [5, с. 46]. Суть действий человека в его языковом опыте, полагает ученый, состоит в умении справляться с постоянно меняющимися ситуациями [5, с. 68]. В предлагаемом автором динамическом подходе предметом интеграции становится взаимопроникновение и пластические перевоплощения различных факторов как общий принцип, в соответствии с которым говорящие осуществляют выбор и осмысление языковых форм. Сущность языкового мышления заключается в противостоянии и взаимодействии между интегрирующими и дифференцирующими силами, между устойчивостью хранящихся в памяти случаев и уникальностью сиюминутной ситуации [5, с. 217].

Существенно для понимания изучаемого нами явления утверждение Т.А. ван Дейка, что люди мыслят и действуют не столько в реальном мире, сколько в пределах определенной ситуационной модели действительности [2, с. 9]. Эпизодическое знание о ситуациях может

быть общим, социально обусловленным или личным. В связи с этим коллективные и индивидуальные различия в обработке социально значимой информации можно объяснить исходя из различий ситуационных моделей.

Опираясь на постулаты Т.А. ван Дейка, в своем исследовании мы выделили следующие три вида моделей ситуации, исходя из характера абстрагирования:

– общую, другими словами – абстрактную, модель;

– типовую коллективную модель, которая свойственна коллективному опыту отдельной социальной группы или, например, политической партии, ее отличие заключается в заложенной в основе определенной идеологии;

– частную, или в других терминах – индивидуальную, модель, свойственную предшествующему опыту личности.

Первая модель представляет собой абстрактную, общую схему, характерную для данной ситуации. Она организует деятельность людей в целом и помогает в интерпретации поведения окружающих. Она определяет конвенциональный характер сообщения в политическом медиадискурсе, понимаемом нами вслед за С. В. Ивановой как совокупность медиатекстов, затрагивающих сферу политики [6, с. 29–33]. Это ряд последовательных, конвенционально организованных действий (вступление, аргументирование, заключение). Интерпретация ситуации в данном случае предполагает наличие обширных, общепринятых знаний о мире, т. е. «того, что необходимо, допустимо или возможно в реальном мире» [2, с. 19].

Вторая ситуационная модель, выделенная нами выше, включает в себя понятие социального контекста [2, с. 22]. Определенная социальная структура представлена в сознании индивида как представителя отдельной социальной группы или партии и должна приниматься во внимание при анализе процесса понимания. Это понятие Т.А. ван Дейк определяет как «установка» [2, с. 141]. В этом виде модели значимой оказывается не социальная ситуация, а ее интерпретация либо представление ее участниками коммуникации. Таким образом, групповые схемы играют немаловажную роль в сложной, обобщенной организации социальных, идеологически ориентированных установок.

Социально значимые установки, в терминах Р. Абельсона и Т.А. ван Дейка, представляют собой «сложные когнитивные структуры убеждений или мнений, бытующих в социуме» [2, с. 177]. Иными словами, структура и наполнение социальной памяти являются функцией группового существования человека в обществе. Так, в политическом медиадискурсе электронных немецкоязычных СМИ отчасти репрезентации будут общими для журналистов и читателей, а некоторые установки первые будут реализовать, несмотря ни на что, даже в случае, если аудитория не одобряет их. По мнению другого ученого, Р. Фаулера, активное применение профессиональной терминологии, жаргона, сленга, употребление сложных синтаксических конструкций, искажающих понимание, позволяет поддерживать коммуникативное преимущество одних социальных групп перед другими [7, p. 61–83].

Читая рассказ о произошедшем событии в мире, реципиент пытается смоделировать ситуацию так, как если бы он стал ее непосредственным участником, т. е. исходя из своего личного опыта. Частная модель выступает в качестве уникальной репрезентации ситуации, в которой мы сами участвовали, о которой мы читали, слышали или рассуждали, считает Т.А. ван Дейк [2, с. 90]. Сохраненные в нашей памяти ситуации входят в состав т. н. кластеров, образованных по признаку сходства. Т. к. они имеют эпизодический характер, то они субъективны, у каждого из нас есть отличные от других кластеры опыта, связанные с той или иной ситуацией.

Используя общие знания и имеющийся прошлый опыт, человек может выстроить, по крайней мере, часть (фрагмент) модели ситуации, о которой идет речь в процессе его общения с другими. Если бы реципиент действительно стал очевидцем описываемых событий, то ситуационная модель могла бы быть максимально завершенной. Исходя из этого, как мы полагаем, отправитель первичного сообщения в электронных немецкоязычных СМИ всеми доступными вербальными и иногда в дополнение невербальными средствами пытается предложить иллюзию нахождения реципиента наиболее близко к описываемому.

В процессе *переключения с общей модели на частную*, как выяснилось в ходе проведенного нами анализа, участвуют различные средства немецкого языка, а также неязыковые средства. Продемонстрируем на следующем примере реализацию указанного способа переключения ситуационных моделей:

Als im Sommer die Temperaturen in Bagdad über 45 Grad stiegen, ***fiel*** *bald in* ***weiten*** *Teilen des Irak der Strom* ***aus****. … Der Irak, ein Land* ***reich an*** *Öl und Gas, kann heute seinen Energiebedarf* ***nicht selbst*** *decken. Die Kriege seit 2003 sind ein Grund dafür, allein die Terrormiliz Islamischer Staat* ***zerstörte*** *in drei Jahren Kraftwerke und Umspannwerke im Wert von* ***sieben Milliarden Dollar*** [8].

В указанном отрывке из статьи «Schwierieger Wiederaufbau» события описываются журналистом так, будто читатель выступает их очевидцем. Отправитель сообщения задает тон еще в названии, намечая общую линию описываемых событий, которые подкрепляются конкретными числовыми данными (*über 45 Grad, seit 2003, in drei Jahren, sieben Milliarden Dollar*), лексическими единицами с отрицательным в данном контексте значением (*ausfallen* – пропадать, быть отключенным, *zerstören* - разрушать). Тем самым устанавливается контакт с массовым адресатом. В приведенном примере явное воздействие на читательскую аудиторию оказывает противопоставление, на котором и строится стратегия переключения моделей: от общего к частному, – как страна (Ирак) столь богатая природными ресурсами (*reich an Öl und Gas)* не в состоянии самостоятельно покрыть собственные энергопотребности (*kann … seinen Energiebedarf nicht selbst decken*). В качестве экстралингвистического средства, актуализирующего абстрактную ситуационную модель, можно отметить выделение гиперссылкой названия страны в первом предложении статьи. Это помогает читателю найти дополнительную информацию в отношении Ирака на портале электронной газеты «Süddeutsche Zeitung».

Адресант использует, кроме указанных приемов, взаимодействие «сильных позиций» текста [9, с. 24] и раскрывает суть всей статьи в заключительном абзаце. Антитеза, заложенная в основу в самом начале сообщения, будто обрамляет повествование, с противопоставления начинается статья, на нем же построен вывод автора в последнем предложении (*gute Voraussetzungen - die Gefahr von Entführungen und Anschlägen dort ist hoch*). Воздействующим потенциалом обладают повторы, как лексические (*müsste*), так и синтаксические (*zu versorgen, zu helfen*). Вывод сформулирован очень четко, чтобы стало понятно каждому представителю широкой читательской аудитории. Более того, заключение о хороших предпосылках самостоятельного обеспечения себя энергией (*Der Irak hat gute Voraussetzungen, sich selbst mit Energie zu versorgen*) перечеркивает сказанное в начале статьи (*Der Irak, ein Land reich an Öl und Gas, kann heute seinen Energiebedarf nicht selbst decken*). Отправитель сообщения апеллирует к ментальным схемам, имеющимся в памяти любого рядового читателя, при этом актуализируется частная ситуационная модель:

Auch kommerziell gibt es ***mächtige*** *Konkurrenten,* ***nicht zuletzt*** *den US-Konzern General Electric. Kommt aber Siemens zum Zug,* ***müsste*** *die Bundesregierung über Hermes-Kreditversicherungen für die Finanzierung bürgen - also* ***letztlich*** *die Steuerzahler. Siemens* ***müsste*** *Hunderte Mitarbeiter in den Irak entsenden;* ***die Gefahr von Entführungen und Anschlägen dort ist hoch****. Der Irak hat*

***gute Voraussetzungen**, sich selbst mit Energie **zu versorgen**. Siemens hat die Kapazität, dem Land dabei **zu helfen**. Doch ein solcher Deal, sollte er zustande kommen, birgt für den Konzern **massive** Risiken* [8].

В процессе взаимодействия коммуниканты постоянно вычленяют черты, характерные для данной конкретной ситуации, и следят за переходом одной ситуации в другую. Необходимо не просто знать черты социального контекста, но также суметь проанализировать действия в рамках той или иной ситуации действительности. Весьма очевидно, что модель ситуации, сконструированная реципиентом, никогда не совпадет в полной мере с моделью события, находящейся в памяти отправителя сообщения, или же, как вариант, той моделью, которую он намеревается создать у реципиента [10, с. 61–66]. Частная модель и типовая коллективная модель в политическом медиадискурсе могут привести к разной интерпретации новостных событий. Но все-таки эти вариации достаточно ограничены, поскольку рамки интерпретации у большинства реципиентов задаются общими ситуационными моделями, предопределяющими некое единство взглядов.

Выделим следующие характерные признаки ситуационной модели:

1) *фрагментарность* и *неполнота*, т.к. в поле зрения попадают не все факты объективной реальности. В. М. Савицкий говорит в связи с этим о компактности модели, это позволяет «схватывать» объект, а точнее один из его аспектов [11, с. 7];

2) модель репрезентирует действительность *на разных уровнях обобщения*. В ней представлены не все события, не все объекты и личности;

3) *не произволен* выбор понятий в рамках модели, т.к. они обязаны отражать социально значимую интерпретацию событий;

4) одну и ту же ситуацию можно интерпретировать *с различных точек зрения*, потому как авторами дискурса могут быть совершенно разные люди, представители различных партий, течений [2, с. 82–83]. Так, в случае с политическим медиадискурсом немецкоязычных СМИ одно событие преподносится различными электронными изданиями по-разному. В дальнейшем разные интерпретации события находят свою реализацию в электронных комментариях читателей. Более подробно проблему интерактивного парного комплекса «электронная статья+электронный комментарий» мы осветили в другой статье [12, с. 145].

Вслед за Т.А. ван Дейком мы склоняемся к постулированию следующего категориального устройства ситуационной модели: ее каркас составляет схема, в которую входит конечное число фиксированных категорий, что делает модель стратегически эффективной при понимании социальных ситуаций [2, с. 165]. Из этих ситуаций извлекаются определенные «типы» информации, которые в дальнейшем соотносятся с категориями в схеме. Грамматические структуры предложений и структуры текстов указывают на исходные характеристики моделей, позволяя реципиенту реконструировать содержание и организацию предполагаемой модели. Фрагменты текста могут «напомнить» об элементах информации, заложенной той или иной моделью [13, p. 95]. Проиллюстрируем это на следующем примере:

*Wenn **Angela Merkel und ihre Minister** an diesem Donnerstag in Jerusalem die israelische Regierung treffen, dann **inszenieren** sie eine **Freundschaft**, der ein solches Ende droht… **Die Wahrheit** über das Heute **aber** wird umschifft, und **die lautet**: Die Beziehung zwischen Deutschland und Israel ist **schwer beschädigt**.*

*Dass **Netanjahu** wie Trump dem Recht des Stärkeren huldigt, nicht dem Kompromiss, zeigt Israels Premier auch nach innen. **Mitglieder seines Kabinetts** verleumden schon seit Längerem liberale Bürgerrechtler als **Feinde der Nation**...*

***Doch** wenn Merkel **mehr will** als eine leere Hülle, dann **muss** sie **mehr tun**. **Erstens** sollte sie ihre Partner beim Wort nehmen. Israelische Minister sprechen von Annexion statt von zwei Staaten. Damit stellen sie das Völkerrecht infrage und die Rechtsstaatlichkeit Israels. **Hier gilt es, deutlich zu widersprechen.** Merkel **muss**, **zweitens**, der deutschen Kritik an der Siedlungspolitik und Besatzung endlich Taten folgen lassen* [14].

Поскольку исследуемая нами дискурсивная практика представляет собой институциональную форму дискурса, то в основе данного отрывка мы можем наблюдать постоянную смену типовых коллективных моделей, одна из которых представлена в лице бундесканцлера Германии, другая – в лице премьер-министра Израиля. Все сообщение строится на опровержении исходных позиций, т. е. в основе заложена антитеза. Результаты проведенного анализа позволяют утверждать, что это получает выражение на стилистико-синтаксическом и лексико-грамматическом уровне. Это выражено при помощи частиц «aber» и «doch», которые означают противостояние обозначенному ранее курсу. Указанная модель ситуации реализуется также в повторах на лексическом и синтаксическом уровне: «muss», «mehr will», «mehr tun», усиливающих воздействующий потенциал высказывания и напоминающих о важной информации. Кроме того, этому подчинена структура высказывания, где итоговые позиции обозначаются соответствующими пунктами, о наличии которых адресат может догадаться по следующим вводным конструкциям: *die lautet, erstens, hier gilt es, zweitens*.

Итак, ситуационная модель представляет собой первичный конструкт памяти, который объясняет, почему дискурсивная практика может быть имплицитной, непрямой или неполной. Реципиенты на основе имеющихся ситуационных моделей в состоянии стратегически активизировать релевантные фрагменты этих моделей, которые нужны для последующего понимания дискурса. Модель «собирает и поставляет» важную информацию для того, чтобы текст был адекватно понят в дальнейшем [15, с. 188].

Таким образом, на основе проведенного анализа мы можем сделать вывод, что *ситуационная модель* являет собой один из *фрагментов опыта индивида в отношении ситуации общения и всех объектов, задействованных в данном процессе*.

Стратегическая деятельность индивидов кроется в актуализации или переключении представленных моделей в процессе общения, где сама ситуация под воздействием стратегической программы ее создателя может получить совершенно новое и иногда даже неожиданное освещение. Процесс описания всех объектов этой новой модели также включает в себя оперирование определенными перспективами, приближающими либо отдаляющими объект рассмотрения от отправителя сообщения, а впоследствии и от реципиента, что может быть определено в качестве объекта отдельного самостоятельного исследования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Рясина М.А. Стратегии политического медиа-дискурса (на материале электронных СМИ ФРГ): автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04. Самара, 2014. 24 с.

2. Дейк Т.А. ван. Язык. Познание. Коммуникация. Благовещенск : БГК им. И. А. Бодуэна де Куртенэ, 2000. 308 с.

3. Демьянков В.З. Интерпретация как инструмент и как объект лингвистики // Вопросы филологии. 1999. № 9 (2). С. 5–12.

4. Кубрякова Е.С. Текст – проблемы понимания и интерпретации // Семантика целого текста. М., 1987. С. 93–94.

5. Гаспаров Б.М. Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования. М. : Новое литературное обозрение, 1996. 352 с.

6. Иванова С.В. Политический медиа-дискурс в фокусе лингвокультурологии // Политическая лингвистика. 2008. Вып. 1(24). С. 29–33.

7. Fowler R. Language as social practice // Handbook of Discourse Analysis. London, 1985. Vol. 4. P. 61–83.

8. Krüger P.-A. Schwierieger Wiederaufbau [Electronic resourse] // Süddeutsche Zeitung. 2018. 24. September. Access mode: https://www.sueddeutsche.de/politik/irak-schwieriger-wiederaufbau-1.4142449.

9. Арнольд И.В. Стилистика современного английского языка (стилистика декодирования). М. : Просвещение, 1990. 301 с.

10. Сидоров Е.В. Онтология дискурса. М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. 232 с.
11. Савицкий В.М. Английская фразеология: проблемы моделирования. Самара : Изд-во «Самарский университет», 1993.
12. Черезова М.А. Интерактивный парный комплекс в электронных СМИ ФРГ // Научный диалог. 2017. № 8. С. 141–153.
13. Schank R.C. Dynamic Memory. Cambridge : Cambridge University Press, 1982. 234 p.
14. Frehse L. Deutsch-israelische Beziehungen: Kalte Freunde [Electronic resourse] // ZEIT ONLINE. 2018. 3. Oktober. Access mode: https://www.zeit.de/2018/41/deutsch-israelische-beziehungen-benjamin-netanjahu-nahostkonflikt-angela-merkel.
15. Дейк Т.А. ван, Кинч В. Стратегии понимания связного текста // Новое в зарубежной лингвистике. 1988. Вып. XXIII. С. 153–211.

Статья поступила в редакцию 14.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 81''367.7

СРАВНЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ОБРАЗНОСТИ В ЛИРИЧЕСКОМ ЦИКЛЕ РАССКАЗОВ И.А. БУНИНА «ТЕМНЫЕ АЛЛЕИ»

© 2018

Чиркова Вера Михайловна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры «Русского языка и культуры речи»
Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, 3, e-mail: michutka.2010@yandex.ru)

Аннотация. *Цель:* рассмотреть сравнение как средство образности в цикле рассказов И.А. Бунина «Темные аллеи». Автор статьи дает определение сущности сравнения как художественного приема и языкового явления. *Методы:* описательный метод, заключающийся в наблюдении за функционированием в текстах И.А. Бунина компаративных конструкций разных языковых уровней. Предметом исследования выбраны сравнения, изучаемые с точки зрения антропоцентрического подхода в когнитивном аспекте, то есть с точки зрения их роли в описании собственной языковой картины мира, определяющей самобытность индивидуального стиля автора. Автор анализирует работы о сравнении филологов и литературоведов в истории развития филологической науки и отмечает, что исследование сравнения как лингвистической категории дает материал, позволяющий сопоставить явления и предметы, похожие на основе одного или нескольких признаков. Сравниваться могут самые непредсказуемые явления, предметы и образы, поэтому исследование сравнений, анализ их структурных особенностей, значения позволяет показать индивидуальность концептуальной картины мира автора. *Результаты:* сравнения являются важнейшим средством наглядно-образного изображения авторской картины мира в прозе И.А. Бунина. *Научная новизна:* в статье представлен комплексный анализ различных сравнительных конструкций в лирическом цикле рассказов И.А. Бунина, описана их структура и семантика. *Практическая значимость:* основные положения и выводы статьи могут быть использованы в научной и педагогической деятельности при анализе лингвистического текста в вузе и колледже, разработке спецкурсов по различным аспектам анализа текста.

Ключевые слова: сравнения, предложение, антропоцентрический подход, сравнительные конструкции, лирический цикл, художественный прием, индивидуальный стиль, структурные особенности, метафорический образ.

THE COMPARISON AS MEANS OF IMAGERY IN THE LYRIC CYCLE OF STORIES BY I.A. BUNIN "SHADOWED PATHS"

© 2018

Chirkova Vera Michailovna, candidate of pedagogical sciences, senior lectures of the department of «Russian language and speech culture»
Kursk State Medical University
(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3, e-mail: michutka.2010@yandex.ru)

Abstract. Purpose: to consider the comparison as a means of imagery in the cycle of stories by I.A. Bunin «Shadowed paths». The author gives a definition of the essence of the comparison as the artistic technique and linguistic phenomena. Methods: a descriptive method consisting in the observation of comparative constructions of different language levels and their functioning in the texts. The subject of the research is the comparisons studied from the anthropocentric approach in the cognitive aspect, that is, from the point of view of their role in the description of their own language picture of the world, which determines the author's individual style. The author analyzes works on the comparison of philologists and literary critics in the history of the development of philological science and notes that the study of comparison as a linguistic category provides material that allows to compare phenomena and objects similar to one or several signs. The most unpredictable phenomena, objects and images can be compared, so the study of comparisons, the analysis of their structural features, values allows to show the individuality of the author's conceptual picture of the world. Results: comparisons are the most important means of visual-figurative images of the author's picture of the world in prose by I.A. Bunin. Scientific novelty: the article presents a comprehensive analysis of various comparative constructions in the lyrical cycle of short stories by I.A. Bunin, described their structure and semantics. Practical significance: the main provisions and conclusions of the article can be used in scientific and educational activities in the analysis of the linguistic text in university and college; the development of special courses on various aspects of text analysis.

Keywords: comparisons, sentence, anthropocentric approach, comparative constructions, lyrical cycle, artistic technique, individual style, structural features, metaphorical image, character of the writer. Methods: a descriptive method consisting in the observation of the functioning of comparative constructions in different language levels in the texts.

Сила воздействия художественного произведения во многом зависит не только от того, о чем в нем говорится, но, пожалуй, в большей степени от того, как оно создано, какие образные средства языка использует автор. В художественном тексте много образных речевых средств: эпитеты, образные сравнения, метафорические образы и т.п. Наиболее простым и вместе с тем самым распространенным языковым средством образности является сравнение. В истории развития филологической науки тема образности, образных средств интересовала многих лингвистов и литературоведов [1–11].

Несмотря на большое количество работ о сравнении в лингвистике и литературоведении функции его в предложении как средства образности не определены достаточно полно. Существует точка зрения Л.Н. Толстого, согласно которой употребление сравнения необходимо для того, чтобы показать преимущества описываемого объекта и для того, чтобы представить точное его определение [12].

Можно сказать, что наблюдения Л.Н. Толстого достаточно верны, но они носят частный характер: художник слова не ставит перед собой целью дать лингвистически точное определение сравнения и функции его в художественном произведении. Таким определением не исчерпывается назначение сравнения. Оно также выступает ассоциацией, которая пробуждает воображение. Этот признак актуален лишь в данном авторском контексте как средство конкретизации выражаемого представления, оценки предмета мысли.

Выбор сравнения зависит не только от фабулы произведения или конкретного контекста, он определяется и литературным направлением, к которому принадлежит автор, и творческой индивидуальностью, психическим складом характера писателя.

В качестве рассматриваемого материала выбраны сравнения в лирическом цикле И.А. Бунина «Темные аллеи». Однако смысловое наполнение произведений и автобиографическое отражение сложной судьбы автора не может остаться за пределами интереса исследования.

И.А. Бунин с помощью подбора языковых методов выражения компарирования и месторасположения их в тексте добивается невероятного психологического эф-

фекта. Выражение его точки зрения становится понятно и близко читателю, а также способствует привлечению внимания читателя к тому, что является наиболее существенным, это может быть и описание природы и внешности или характера героя. Сравнения И.А. Бунина служат в качестве текстообразующих композиционных функций, а также создают смысловое и логическое единство частей повествования.

Рассмотрим типы сравнений, встречающихся в прозе И.А. Бунина.

Бунинские сравнения иногда поражают своей неожиданностью, но вычурности, щеголеватости в них нет. Они не надуманы. Они следствие высокоразвитой проницательности. Их целью является достижение предельной четкости, что сближает чувства автора с чувствами читателя. В цикле рассказов «Темные аллеи» встречаем самые разнообразные по структуре сравнения. Довольно часто в прозе Бунина обнаруживаются сравнения, которые вводятся словами подобный, похожий. Словарь-справочник лингвистических терминов признает данный способ выражения сравнения лексическим [13]. С помощью таких сравнений Бунин создает незабываемые образы главных героев в своих произведениях. Особая увлеченность Бунина своими персонажами проявляется в подробном описании их лиц, мимики, жестов, прически, походки и т.д.. Так, у героини рассказа «Волки» шрам сравнивается с улыбкой: «Те, кого она еще не раз любила в жизни, говорили, что нет ничего милее этого шрама, похожего на тонкую постоянную улыбку» [14].

Своеобразие творчества Бунина и в том, что он как искусный художник-портретист рисует своих героев, уделяя внимание каждой мелочи и во внешности и в характере. Героиня рассказа «Дубки» похожа на испанку: «Анфиса, схожая скорее с испанкой, чем с простою русскою дворовой» [14].

Главная героиня «Темных аллей» сравнивается с пожилой цыганкой: «Тотчас вслед затем в горницу вошла темноволосая, тоже чернобровая и тоже еще красивая не по возрасту женщина, похожая на пожилую цыганку» [14]. Старуха в рассказе «Ворон» похожа на средневековую деревянную статую святой. В бунинских рассказах люди часто сравниваются с животными или птицами, а те, в свою очередь, приобретают человеческие черты, например галки в рассказе «Чистый понедельник» похожи на монашенок.

С помощью сравнений, которые вводятся словами подобный, похожий Бунин передает красоту природы. Например, в рассказе «Муза» писатель сравнивает бесконечно-длинные тени деревьев на серебряных полях с озерами [14].

Для Бунина явления природы – важная часть красоты жизни во вселенной, которая питает человеческую душу. Бунин отмечает то, что он пишет о природе не протокольно, а вкладывает часть себя. Об этом он рассказывает Миролюбову в письме: « Я пишу или о красоте, то есть, значит, все равно, в чем бы она не была, или же даю читателю, по мере сил, с природой часть своей души» [15].

В прозе Бунина сравнение выражается и оборотами со сравнительными союзами «как», «будто», «как будто», «словно». Союзы употребляются в сравнительном обороте и служат для выражения связи между основной частью предложения и его придаточной частью, но характер этой связи не всегда идентичен при использовании разных союзов. Союзы «будто», «как будто», «словно» используются Буниным только в сравнительных оборотах, носящих образный характер. Этим можно объяснить многократное употребление данных союзов в художественных произведениях при сравнениях поэтического характера. При союзе «как» вероятен тот же смысл подтекста, однако возможно и приравнивание к чему-то, действительно имевшему место быть или происходящему, или к тому, что возможно случится.

Строение предложений со сравнительными оборотами отличается большим разнообразием. В этом случае важно определять, какой частью речи является поясняемый член главной части предложения и какой частью речи выражено то слово придаточной части, которое согласовано с поясняемым членом основной части предложения при помощи сравнительного союза.

Обратимся к примерам, иллюстрирующим случаи, когда сравнительная конструкция относится к члену основной части, выраженному глаголом.

Имя существительное в именительном падеже без пояснительных слов может быть опорным словом сравнительного оборота, например, в рассказе «Антигона» Бунин сравнивает студента с попугаем: «Студент говорил как попугай» [14]. Близко к рассмотренному типу примыкают предложения, где в качестве опорного слова сравнительного оборота выступает имя прилагательное: «как слепой, прелестный дождь, зеленые вагоны» [14].

Существительное с определением, согласованным или несогласованным также может являться опорным словом сравнительного оборота, например описание внешности старого цыгана в рассказе «Чистый понедельник»: «Старый цыган в казакине с галунами, с сизой мордой утопленника, с голой, как чугунный шар, головой» [14].

Если сравнительный оборот относится к члену основной части предложения, выраженному существительным, то опорным словом сравнительного оборота также может являться существительное в именительном падеже с поясняющими словами: «возле млеющего в жарком солнце», как сплав драгоценных камней, заливчике» из рассказа «Генрих» [14]. Сравнительный оборот может относиться ко всему предложению. При этом в сравнительном обороте опорное слово - существительное, как без пояснительных слов, так и с ними. В этом же рассказе «…и века веков высоко глядит из-за гранитов какая-нибудь вечно белая гора, как исполинский мертвый ангел» [14]. В рассказе «Кавказ» автор сравнивает позднюю луну с каким-то дивным существом. В подобных предложениях опорное существительное сравнительного оборота согласуется в падеже с опорным существительным основной части предложения.

К члену основной части предложения, выраженному глаголом, может относиться сравнительный оборот, где опорное слово - деепричастие с поясняющими его словами: «стал порошить снег, убеляя мерзлую грязь точно сахарной пудрой…»

Рассмотрим также сравнительные обороты с такими частями предложения со сравнительными союзами, в которых существительное в именительном падеже согласуется с другим именем существительным в косвенном падеже, с предлогом или без него. Иллюстрация такого примера в рассказе «Таня»: «Эта головка с этой маленькой косой вокруг нее, как у молоденькой Венеры» [14].

Реже в прозе И.А. Бунина встречаются предложения со сравнительными союзами, сложные, имеющие в своем составе придаточные сравнительные. В данных предложениях с придаточными сравнительными то, о чем говорится в главном предложении, может пояснять-ся с помощью сравнения, заключенного в придаточном предложении. Придаточные предложения, которые входят в состав сложных предложений этого типа, именуются сравнительными.

Встречаются в рассказах Бунина и такие предложения со сравнительными конструкциями, в которых то, о чем говорится в главном предложении сравнивается с чем-то похожим, лишь напоминающим сравниваемое, но при этом несуществующем, а только вымышленным. Такие сравнительные предложения можно проиллюстрировать примером из рассказа «Таня»: «Совсем обнажившийся сад шумел беспокойно, торопливо, точно убегал куда-то» [14].

В сложных предложениях Бунин может использовать в придаточном предложении союз «что», а в главном – указательные местоимения «тем», «такой», «тех».

Такие сравнения придают особую выразительность рассказам Бунина.

Художественная сила сравнений заключается в их непредсказуемости и свежести. Так, воображение читателя трудно поразить сравнениями юного лица с цветком, глаз – с синем морем, седых волос – с серебром. Зато какой яркий образ в рассказе Бунина «Волки» создает сравнение зеленого блеска в глазах у волков с горячим сиропом варенья из красной смородины [14]. В таком сравнении особенно четко отражается характерное только для автора, особое восприятие действительности. Поэтому сравнение в большей мере определяет индивидуальность слога того или иного художника слова.

Иногда сравнение может составлять основу всего произведения и помогает наиболее отчетливому и яркому раскрытию идеи этого произведения в целом. Так, в рассказе «Ворон» Бунин создает художественный портрет царского чиновника, который назван не по имени, а по восприятию его сына – «вороном». Образ «ворона» символичен, сравнение с хищной птицей подкрепляется определенными чертами характера. Бунин описывает его как крайне тяжелого, угрюмого, молчаливого человека, холодно-жестокого в медлительных словах и поступках.

Сравнения содержат иногда такую явную окраску, насыщенную эмоциями и выражают непосредственную оценку Бунина к изображаемому. Расширяет их рамки применения и то, что сравнения выполняют разъяснительную функцию. Для стилистической оценки сравнений важна не их символическая красота, а их ограниченность в произведении, обусловленность их содержанием текста.

Бунин воспринимал окружающий мир по-своему, с присущими ему противоречиями и душевными драмами. Писатель запечатлел свое видение мира в таких неповторимых, непосредственных образных сравнениях, которые всегда волновали читателя, открывая в каждом новые чувства и эмоции.

Антропоцентрический подход к исследованию художественных произведений, ставивший во главу угла человека с его духовным миром, переживаниями, радостями и тревогами, во все времена был основой для понимания посланий автора читателю. Многие филологи занимались исследованием бунинских языковых и стилистических средств [16-20]. На основе их трудов языковые средства образности, к которым обращался Бунин в своих произведениях можно представить как сложнейшую систему, созданную автором, характеризующуюся своим собственным мировосприятием, характером и душевными особенностями оценки окружающей действительности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Розенталь Д.Э. Практическая стилистика русского языка. М.: АСТ, 1998. 380 с.

2. Санников В.З. Русский язык в зеркале языковой игры. М.: Языки русской культуры, 1999. 544 с.

3. Солодуб Ю.П. Образность фразеологизмов и фразеологическая номинация. Ростов на Дону, 1989. С.4-12.

4. Скляревская Г.П. Метафора в системе языка. Спб. : филологический факультет СПбГУ, 2004. 166 с.

5. Потебня А.А. Мысль и язык. Эстетика и поэтика. М. : Искусство, 1976. С. 35-220.

6. Москвин В.П. Русская метафора. Семантическая, структурная, функциональная классификация. Волгоград: Перемена, 1997. 91с.

7. Винокур Г.О. Филологические исследования. Лингвистика и поэтика. М.: Наука, 1990. 452 с.

8. Виноградов В.В. О теории художественной речи. М.: Высш. школа, 1971. 240 с.

9. Блинова О.И. Образность как категория лексикологии // Экспрессивность лексики и фразеологии. Новосибирск : НГУ, 1983. С. 3-11.

10. Апресян В. Семантические типы эмоциональных метафор // Эмоции в языке и речи. М. : РГГУ, 2005. С. 9-30.

11. Арутюнова П.Д. Язык и мир человека. М. : Языки русской культуры, 1999. 896 с.

12. Введение в литературоведение : учебник для бакалавров / под общ. ред. Л.М. Крупчанова. 3-е изд., перераб. и доп. М. : Юрайт, 2013. 479 с.

13. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов. Пособие для учителя. 3-е изд., испр. и доп. М.: Просвещение, 1985. 399 с.

14. Иван Бунин: Полное собрание рассказов в одном томе. М.: Альфа-книга, 2018 г. 1117 с.

15. Бунин И.А. - Миролюбову В. С., Начало июля 1901 г. Режим доступа: http://bunin-lit.ru/bunin/letters/letter-564.htm

16. Ходасевич В.Ф О поэзии Бунина // Лит. учеба. 1988. №2. С.116-119.

17. Фиш М. Ю. Об особенностях восприятия времени в ранней прозе Ивана Бунина // Современность русской и мировой классики / под ред. Б. . Удодова. Воронеж: ИИТОУР, 2007. С. 129-133.

18. Афанасьев В. И.А. Бунин. Очерк творчества. М.: Просвещение, 1966. 384с.

19. Благасова Г.М. Иван Бунин: Жизнь. Творчество. Проблемы метода и поэтики: Учебное пособие. Изд. 2-е, перераб. и доп. Москва, Белгород: БелГУ, 2001. 232с.

20. Щербицкая И.В. Стилистические особенности цикла И.А. Бунина «Темные аллеи»: Автореф. дисс. канд. филол. наук. Махачкала, 2008. 22с.

Статья поступила в редакцию 08.11.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 81'27

ПРОБЛЕМА КЛАССИФИКАЦИИ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЛАКУН В ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ (НА ПРИМЕРЕ КИТАЙСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ)

© 2018

Юань Линьлинь, аспирант
Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена
(191186, Россия, Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, 48, e-mail: yuan-linlin@yandex.ru)

Аннотация. В данной статье рассматривается специфика лексической лакунарности русско-китайского и китайско-русского перевода. Актуальность проблемы обусловливается, прежде всего, необходимостью рассмотрения в целом особенностей лексики данных языков, проблем эквивалентности и адекватности перевода, способов описания лексического состава языков в историческом контексте. Акцентируется внимание на том, что анализ специфики лексических лакун в китайском и русском языках должен проводится не изолированно, а в тесном взаимодействии со многими другими сферами научного знания (с культурологией, переводоведением, языкознанием и др.), что, естественно, ставит данную проблему в ряд наиболее актуальных. Поднимается вопрос о классификации лексических лакун в лингвокультурологическом аспекте (на примере китайского и русского языков). Ставится цель анализа особенностей классификации лексической лакунарности русско-китайского и китайско-русского перевода. Утверждается, что в большей степени такое специфику явления лакунарности раскрывает классификация И.А. Стернина, на базе которой в статье разработана типология, охватывающая все основные межъязыковые лакуны и основывающаяся на едином принципе. Отмечено, что классификация позволила выделить предметные и абстрактные свойства языковых лакун, их родовые и видовые особенности, рассмотреть межъязыковые и внутриязыковые характеристики, установить мотивированность и немотивированность лексических единиц, их номинативную и стилистическую специфику, а также определить их частеречные особенности.

Ключевые слова: лексические лакуны, лингвокультурологический аспект, китайский язык, русский язык, межъязыковые лакуны, лексическая лакунарность, этнографические лакуны, языковые процессы, грамматические лакуны.

THE PROBLEM OF CLASSIFICATION OF LEXICAL LACUTS IN THE LINGU-CULTURAL ASPECT (ON THE EXAMPLE OF THE CHINESE AND RUSSIAN LANGUAGES)

© 2018

Yuan Linlin, postgraduate student
Herzen State Pedagogical University of Russia
(191186, Russia, St. Petersburg, Moika embankment, 48, e-mail: yuan-linlin@yandex.ru)

Abstract. In this article, the specificity of the lexical lacunarity of the Russian-Chinese and Chinese-Russian translation is examined. The urgency of the problem is conditioned, first of all, by the need to consider in general the features of the lexicon of these languages, the equivalence and adequacy of translation, the formation of the lexical composition of languages in the historical context. In addition, the analysis of the specifics of lexical lacunae in Chinese and Russian implies that it is conducted not in isolation, but in close interaction with many other spheres of scientific knowledge (with cultural studies, translation studies, linguistics, etc.), which, naturally, raises this problem in a number of the most relevant. The subject of the article is the problem of classifying lexical lacunae in the linguocultural aspect (in the example of Chinese and Russian languages); the goal is to analyze the features of the classification of the lexical lacunarity of the Russian-Chinese and Chinese-Russian translations. On the basis of the analysis carried out by the author, it is asserted that, to a greater extent, such a phenomenon as lacunarity reveals the classification of I.A. Sternina, on the basis of which we developed a classification covering all the major interlanguage lacuna and based on a single principle. The classification made it possible to distinguish the subject and abstract properties of lacunae, their generic and specific features, to consider interlingual and intralinguistic characteristics, to establish the motivation and unmotivatedness of lexical units, their nominative and stylistic specificity, and also to determine their particular characteristics.

Keywords: lexical lacunae, linguocultural aspect, Chinese, Russian language, interlanguage lacunae, classification of lacunae, lexical lacunarity, ethnographic lacunae, language processes, grammatical lacunae.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Сегодня все более актуальными становятся вопросы взаимопонимания, взаимопознания и взаимодействия между разными культурами. Особенно эти вопросы актуальны для стран, стремящихся наладить прочные и долгосрочные отношения, в том числе это касается России и Китая. Непростые межэтнические взаимодействия в этих странах, а также процессы коренных преобразований российского и китайского общества вызывают интерес самых разных ученых: лингвистов, философов, социологов, переводоведов и культурологов [1]. В связи с этим открываются проблемы недостаточного теоретического осмысления целого ряда явлений, которые накопила практика взаимодействия русской и китайской культур. В частности, одна из проблем связана с так называемой лексической лакунарностью русско-китайского и китайско-русского перевода. Данная проблема является «весьма интересной проблемой», поскольку лексика данных языков образует определенную систему, каждый элемент которой – каждое слово и, соответственно, каждое понятие – стремится занять в ней свое место, которое очерчивается отношениями к другим словам и понятиям этих языков [2, с. 3-6]. Наличие или отсутствие в языке наименований для каких-либо явлений определяют специфику и классификацию единиц языка, определяет системные отношения в его лексике и фразеологии.

Изучение лексической лакунарности русско-китайского и китайско-русского перевода раскрывает многие актуальные вопросы, например, позволяет рассматривать в целом особенности лексики данных языков, эквивалентность и адекватность перевода, формирование лексического состава языков в историческом контексте, как упорядоченную систему, которая соответствует определенному уровню развития межкультурной коммуникации [3, с. 110-127]. К тому же анализ специфики лексических лакун в китайском и русском языках подразумевает то, что он проводится не изолированно, а в тесном взаимодействии со многими другими сферами научного знания (с культурологией, переводоведением, языкознанием и другие) [4, с. 5-9], что, естественно, ставит проблему классификации лексических лакун в лингвокультурологическом аспекте в ряд наиболее актуальных.

Анализ исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Данная проблема изучалась многими отечественными и зарубежными авторами. Так, например, общие теоретические вопросы, связанные с

лексической лакунарностью, рассматриваются в работах Ш.Р. Абдуразаковой [5], Е.В. Бердниковой [6], Б.В. Дашидоржиевой [7] и др. Проблемам классификации лексических лакун посвящены работы Т.Ц. Асиковой [8], Л.К. Байрамовой [9] и др. Вопросы лексической лакунарности русско-китайского и китайско-русского перевода исследуются в работах Н.Л. Глазачевой [2], Ли Ифана и Н.В. Прощенковой [10], Чжипин Ханя [11], Чан Сянюя [12], Чжань Дэхуа [4] и др. Особый интерес вызывают работы Г.В. Быковой, в которых автор рассматривает лакунарность как категорию лексической системологии [3]. Однако с точки зрения лингвокультурологических особенностей проблема классификации лексической лакунарности русско-китайского и китайско-русского перевода рассмотрена недостаточно полно, что приводит к целому ряду трудностей (например, на уровне определения подходов и методов изучения данной проблемы).

Формирование целей статьи (постановка задания). Все вышеизложенное и обусловливает выбор предмета и постановку цели: предмет – проблема классификации лексических лакун в лингвокультурологическом аспекте (на примере китайского и русского языков); цель – анализ особенностей классификации лексической лакунарности русско-китайского и китайско-русского перевода.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Специалист, осуществляющий перевод текста с одного языка на другой, может столкнуться с невозможностью подобрать в языке эквивалент для слова, фразеологизма, грамматической формы, даже звука другого языка. В языкознании данное явление называют различными терминами: лакуна [13], антислово, пробел, лакуна или белое пятно на семантической карте языка [14], пример непереводного характера [15], безэквиваленты, лексический нуль, нулевые лексемы [16], фоновая лексика [17; 18], темное место, случайная лакуна [17], слово, которое не имеет аналога в сопоставимых языках [19] и т. д. Наиболее употребительным стал термин «лакуна» (от лат. *lacune* – пустота, брешь) [7, с. 173-179]. Вслед за В.Л. Муравьевым под лакуной мы понимаем недостающее в одном языке слово другого языка, при этом лакуна может быть передана не словом (соответствующего слова в языке нет), а создаваемым носителем языка пространным описательным выражением [13, с. 3-5]. Другими словами, лакуны в самом общем их понимании фиксируют то, что есть в одном языке, и чего нет в другом, но что может быть воспринято говорящим и обосновать необходимость описания данного явления.

Соответственно, лексическая лакуна понимается как отсутствие в данном языке лексического эквивалента лексеме другого языка. В целом лексическая лакунарность напрямую связана с системным характером языка: она возникает как отражение человеческого мышления и стремления человека описать мир в единицах своего языка [8].

Условно можно определить два типа лакун:

- внутриязыковые (интраязыковые) – отсутствие в языке слова, которое становится явным на фоне состава определённых лексических парадигм;
- межъязыковые (интеръязыковые) – отсутствие слова, обозначающего какую-то реалию, в одном языке и наличие его в другом. Такие лакуны могут быть выявлены только при сопоставлении двух и более языков, при их контрастивном описании [2, с. 38-41].

В.Л. Муравьев, рассматривая проблему лексической лакунарности, выделяет два типа лакун:

1) лакуны лингвистического типа;
2) лакуны этнографического типа [13, с. 37-52].

Лакуны первого типа не зависят напрямую от внеязыковой действительности. Предполагается, что один язык выделяет и лингвистически оформляет действительность «с одной точки зрения», другой же язык выделяет другую сторону этой же действительности [8]. При этом внеязыковую действительность двух языков можно считать тождественной только в общем смысле. В рамках данного типа выделяются:

- абсолютные лакуны, которые выражаются за счет лексических средств (слов, словосочетаний), создающих определенные ассоциации;
- относительные лакуны, которые выявляются благодаря сравнению частотности использования слов с одинаковой семантикой в двух языках. Они становятся явными, если сопоставить в разных языках понятия и слова, используемые для их выражения. Редкое употребление слова и его переход в сферу лакунарности могут быть связаны, например, с тем, что в одном языке слово многозначно и имеет переносные значения, а в другом – однозначно, и его семантика не переосмысливается в процессе речи; в одном языке слово активно участвует в деривационных процессах, а в другом его деривация крайне ограниченна и т. д. [9];
- векторные лакуны, которые характеризуются различиями в понятийных объемах разноязычных лексем. Понятие в одном языке может быть более широким, чем в другом, может быть не родовым, а видовым и т. п. [16, с. 71-84];
- стилистические лакуны, которые представляют собой отсутствие у лексемы той стилистической окраски, которая присуща ей в другом языке на фоне общности лексического значения единиц разных языков. И в этом случае перевод не будет точным и потребует дополнительных условий – добавления поясняющих слов, например.

Лакуны этнографического типа, по мнению В.Л. Муравьева, возникают в результате того, что в определенной культуре отсутствуют те или иные вещи, явления, объекты. «Появление» этнографических лакун связано с тем, что реальность двух народов (культур) не может быть полностью идентичной. В рамках данного типа В.Л. Муравьев выделяет [13, с. 37-52]:

- абсолютные этнографические лакуны, которые выражаются за счет внеязыковой национальной реальности, для их выявления, как правило, используются различные этнографические критерии;
- относительные этнографические лакуны, которые связаны с фактами культуры, отличными от национальных, что зачастую бросается в глаза тому, для кого данный язык является иностранным; выявляются благодаря частотности употребления слова в языке. К примеру, нечастое использование лексемы в языке может быть связано с тем, что явление (вещь) не имеет широкого употребления в жизни народа, а значит, понятие не обладает большой культурной значимостью [9];
- векторные этнографические лакуны, которые характеризуются промежуточным положением между лакунами относительного и абсолютного типа. С относительными лакунами их связывает существование в обеих культурах предмета (явления, объекта), но его различное значение для народов; с абсолютными векторные объединены существованием на уровне языка;
- ассоциативные лакуны, которые представляют собой лексические единицы, вызывающие у большинства говорящих на языке стойкие ассоциации. Эти ассоциации имеют культурную и национальную значимость для одного народа, а в другом языке закреплены за другими словами или вообще отсутствуют [13, с. 37-52].

По мнению Ю.С. Степанова, следует различать следующие типы лакун: абсолютные (определяются как слова, не имеющие эквивалента в другом языке) и относительные (определяются как слова, используемые редко) [14, с. 120]. К примеру, абсолютными лакунами для китайского языка являются русские слова *кафтан*, *самовар*, *именинник*, *каша* и др., а также китайский фразеологизм 糖衣炮弹 («снаряд в сахарной оболочке»), для которого нельзя подобрать русский фразеологизм [20, с. 109-112]. Относительными лакунами для китайского языка будут русские лексемы *дух*, *свобода*, *душа*,

совесть и др., выражающие важнейшие для русского менталитета понятия, однако для носителя китайского языка не имеющие огромной значимости, которая была бы связана с культурными и мировоззренческими традициями.

Также автор выделяет языковые, или лингвистические лакуны (они выявляются при сопоставлении различных языков). К языковым лакунам относятся [14, с. 120]:

- лексические лакуны, которые характеризуются отсутствием в другом языке номинанта. Например, в китайском языке несомненными лакунами будут такие русские слова, как *лапти*, *крендель*, *самовар*, *сарафан* и др.; в русском языке лакунарны китайские слова 火锅 – китайский самовар для варки различных овощей, рыбы, мяса, 花轿 – китайский свадебный паланкин, 旗袍 – китайский дамский халат и др.;

- грамматические лакуны, которые связаны с различиями в грамматических системах языков. В русском и китайском языках их немало, так как они значительно отличаются типологически. К примеру, в китайском языке у глагола нет категории вида, что компенсируется различными лексическими формами: 通过考试 – сдать экзамен, 参加考试 – сдавать экзамен. К разряду грамматических лакун для китайского языка относится и русская категория рода, в связи с чем опять же приходится использовать специальные лексические средства: 男大学生 – студент, 女大学生 – студентка.

Кроме того, выделяются лакуны, которые связаны с «эмоциональными ассоциациями». По мнению Лю Хун и Лю Темэй, очень показательна с точки зрения ассоциативных лакун зоолексика языков [20, с. 109-112]. В русском языке со словами *гусь* и *утка* связаны в основном негативные ассоциации (*надулся как гусь; переваливается, как утка*), а в китайском языке слово 鸿雁 (дикий гусь) символизирует переписку с другом или любимым человеком, слово 鸳鸯 (мандаринская утка) символизирует счастливых супругов и т. п. Отдельную группу составляют этнографические лакуны, которые связаны с явлениями культуры, например, лакунами для русского языка являются следующие китайские слова: 粽子 (кушанье из клейкого риса, которое обернуто в тростниковые листья), 麻将 (костяные игральные пластинки), 对联 (новогоднее стихотворение) и другие.

При рассмотрении лексической лакунарности русско-китайского и китайско-русского перевода, на наш взгляд, целесообразно исходить из классификации лексических лакун, представленной И.А. Стерниным [16, с. 185-207], поскольку эта классификация в большей степени позволяет раскрыть специфику данного явления (в рамках изучения китайского и русского языков). Так, выделим следующие типы лакун:

1. Лакуны предметного и абстрактного типа:

- предметные лакуны (указывают на отсутствие тех или иных материальных, физических, чувственно воспринимаемых предметов, явлений, объектов): лакунами для русского языка являются следующие китайские слова – 花卷 (пампушка в форме завитушки), 元宵 (кушанье из рисовой муки с начинкой); лакунами для китайского языка следующие русские слова – *самовар* (俄式茶炊 – русский чайник), *валенки* (毡靴 – сапоги из войлока);

- абстрактные лакуны (указывают на отсутствие абстрактных понятий, мыслительных категорий): лакунами для русского языка являются – 慢走！(выражение к уходящим во время прощания), 炝 (обварить и приправить соей, уксусом и специями); лакунами для китайского языка – *похмелиться* (醒酒后再喝点酒以解不适之感 – после отрезвления еще немного выпить, чтобы облегчить неприятное ощущение), *С легким паром!* (向刚洗完澡的人说的祝贺的话 – поздравление человеку после бани);

2. Лакуны родового и видового типа:

- родовые лакуны (указывают на отсутствие общих наименований для целого класса предметов): лакунами для русского языка является слово 结婚 (выйти замуж), которое представляет собой родовое понятие по отношению к русским словам *жениться* и *выйти замуж*; лакунами для китайского языка – *плавать* (о человеке и животном) 游泳, 泅水, 浮水, 游; (о предметах) 漂, 浮, 漂浮; (о судне) 航行; (на судне) 乘船走, 坐船走; (на лодке) 坐小船走; (работать на судне) 在船上工作; переносное значение (отвечать наугад) 胡乱回答;

- видовые лакуны (указывают на отсутствие конкретных наименований, а также наименований ряда разновидностей предметов, явлений, объектов): лакунами для русского языка являются – 月饼(луна; лунный диск; лунный свет, лунный пряник), 炕 (печка-лежанка из кирпича и глины, сушить на огне, высушивать, поднимать; это китайское слово не имеет прямого эквивалента в русском языке); лакунами для китайского языка: *бабушка* (姥姥 – бабушка со стороны матери, 奶奶 – бабушка со стороны отца), *брат* (弟弟 – младший брат, 哥哥 – старший брат);

3. Лакуны межъязыкового и внутриязыкового типа:

- межъязыковые лакуны (обнаруживаются в ходе сопоставления разных языков, если, к примеру, в одном языке нет лексического эквивалента для единицы другого языка): лакунами для русского языка являются – 安家费 (расходы на содержание семьи); 哈什蚂油 (желеобразное лекарственное средство из лягушек, применяющееся в китайской медицине), 门神 (изображения богов-хранителей, которые наклеиваются на ворота и двери); лакунами для китайского языка являются следующие русские слова: *Всего хорошего!* (告别时说的祝愿的话 – пожелание человеку во время прощания), *бурка* (高加索地区用薄毡和山羊毛制成的一种毛斗篷 – накидка из фетра и козьей шерсти на Кавказе);

- внутриязыковые лакуны (выявляются в системе одного языка, если парадигма не демонстрирует структурного сходства, к примеру, у лексемы нет антонима, нет какой-то грамматической формы и т. п.);

4. Лакуны мотивированного и немотивированного типа:

- мотивированные лакуны (свидетельствуют об отсутствии в культуре народа каких-либо предметов, явлений, объектов): лакунами для русского языка являются слова – 赙赠 (денежная помощь семье умершего), 龙舟 (лодка в виде дракона), 竹简 (бамбуковая дощечка для письма); лакунами для китайского языка слова – *баба-яга*, *снегурочка* (俄斯童话中的妖婆, 俄罗斯童话中的雪姑娘 – персонажи русских сказок), *пасха* (过复活节时吃的甜奶渣糕 – сладкое творожное блюдо, которое едят на Пасху);

- немотивированные лакуны (указывают на отсутствие слов, которые обозначают определенные предметы, явления, объекты, которые есть в данной культуре): лакунами для русского языка являются слова 月饼 (луна; лунный диск; лунный свет, лунный пряник), 炝 (обварить и приправить соей, уксусом и специями); лакунами для китайского языка слова – *блин* (油煎薄饼 – тонкая жареная лепешка), *лото* (俄罗斯的一种游戏 – вид русских игр), *бормотуха* (一种廉价果酒 – дешевое вино);

5. Лакуны номинативного и стилистического типа:

- номинативные лакуны (свидетельствуют об отсутствии в языке номинанта, при этом отсутствие может быть полным или только на уровне коннотации или эмоциональной окраски. Лакунами такого типа для русского языка являются лексемы 芝麻酱 (пюре из семян кунжута), 元宝 (серебряный слиток или золотой слиток), 旗袍 (маньчжурский дамский халат); лакунами для китайского языка являются русские слова *брага* (俄罗斯人的一种家酿啤酒 – алкогольный напиток), *валенки* (毡靴 – сапоги из войлока);

- стилистические лакуны (указывают на отсутствие слова с теми или иными стилистическими характеристиками): лакунами для русского языка являются –月

饼 (лепешка с начинкой к празднику «Середина осени»), 灵芝 (лекарственное растение, применяющееся в китайской медицине), 粽子 (кушанье из клейкого риса, которое обернуто в тростниковые листья); лакунами для китайского языка слова – *самовар* (俄式茶炊 – русский чайник), *сарафан* (萨拉凡 – женское платье), следует отметить, что данные слова по большей части характерны для фольклора, поэтому являются редко употребительными;

6. Лакуны частеречного типа (указывают на отсутствие в одном языке лексической единицы, соответствующей определенной части речи в другом языке); так, например, существительное в одном языке может соответствовать глаголу или прилагательному в другом языке и, наоборот. В русском языке: *общение – общаться* и *крик – кричать* (в китайском языке данные пары слов имеют общие понятия – 沟通 и 尖叫); кроме того, примером лакунарностимогут служить русские синтаксические конструкции с модальными частицами: *неужели, разве, ведь, же, -то* и др.; в китайском языке: 烩 (обварить и приправить соей, уксусом и специями), 听我说 (*слушай то, что я говорю*, *слушай сказанное мной*) и 他说汉语 (*он говорит по-китайски*) и т. д.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Приведённая классификация раскрывает такое явление, как лакунарность, практически со всех сторон, т. е. она позволяет выделить предметные и абстрактные свойства языковых лакун, их родовые и видовые особенности, рассмотреть межъязыковые и внутриязыковые характеристики, установить мотивированность и немотивированность лексических единиц, их номинативную и стилистическую специфику, а также определить их частеречные особенности. Рассмотрев языковую пару – китайский и русский языки, – мы можем сделать вывод о том, что лакунарность носит объективный характер, при этом наличие данного явления вызывает определенные трудности при изучении китайского и русского языков.

Классификации, рассмотренные в данной статье, бесспорно, помогают определить понятие лакуны и выявить основные типы лакун. При несомненной ценности каждой из рассмотренных типологий, только классификация И.А. Стернина представляется нам наиболее точной, обоснованной с точки зрения языковых фактов и способствующей полной характеристике лакун, встречающихся в разных языках. Надо отметить, что классификации, способной охарактеризовать все лакуны на основании одного логического принципа, пока не существует. В связи с этим в данном исследовании нами была предпринята попытка на материале контрастивного сопоставления русского и китайского языков разработать на базе классификации И.А. Стернина типологию, максимально приближенную к основанной на едином принципе и поэтому помогающую охватить основные типы межъязыковых лакун.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Курбан Е.Н., Кривошлыкова М.В. Межкультурное взаимодействие и межкультурная коммуникация: к определению аспектов // Социум и власть. 2013. № 1(39). С. 97-101.*
2. *Глазачева Н.Л. Модель лакунизации как составляющая теории перевода: на примере русского и китайского языков: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19. Благовещенск, 2006. 208 с.*
3. *Быкова Г.В. Лакунарность как категория лексической системологии. Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2003. 303 с.*
4. *Чжань Дэхуа. Лексическая безэквивалентность русского языка по отношению к китайскому языку (на материале переводов в русско-китайском словаре): автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19. М., 1994. 29 с.*
5. *Абдуразакова Ш.Р. Межъязыковые лакуны и способы их перевода // Филология и лингвистика в современном обществе: Мат. Междунар. научн. конфер. М.: Ваш полиграфич. партнер, 2012. С. 97-99.*
6. *Бердникова Е.В. Лексическая лакунарность в аспекте межкультурной коммуникации: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19. СПб., 2006. 23 с.*
7. *Дашидоржиева Б.В. История лакунологии: истоки, пути становления и развития // Вестник Бурятского государственного университета. 2011. № 14. С. 173-179.*
8. *Асикова Т.Ц. Лакуны: их классификация и способы заполнения [Электронный ресурс]. URL: https://articlekz.com/article/12278 (дата обращения: 14.11.2018).*
9. *Байрамова Л.К. Лингвистические лакунарные единицы и лакуны // Вестник Череповецкого государственного университета. 2011. № 25 (240). С. 22-27.*
10. *Ли Ифан, Прощенкова Н.В. Лакуны и безэквивалентные единицы в лексической системе русского и китайского языков // Россия и Китай: история и перспективы сотрудничества: Мат. VII Междунар. науч.-практич. конф. Благовещенск, 2017. С. 585-589.*
11. *Чжипин Хань. Ассоциативные реакции русских и китайцев в аспекте лакунарности // Вестник Пермского университета. 2015. № 1 (29). С. 75-81.*
12. *Чан Сянюй. О культурных лакунах в международной коммуникации (на материалах русского и китайского языков) // Наука, образование и культура. 2017. № 9 (24). С. 39-43.*
13. *Муравьев В.Л. Проблемы возникновения этнографических лакун: пособие по курсу типологии русск. и фр. яз. Владимир: ВГПИ, 1980. 106 с.*
14. *Степанов Ю.С. Французская стилистика. М.: Высш. шк., 1965. 355 с.*
15. *Чернов Г.В. Теория и практика синхронного перевода. М.: Либроком, 2009. 208 с.*
16. *Стернин И.А. Контрастивная лингвистика: проблемы теории и методики исследования. М.: Восток-Запад, 2007. 282 с.*
17. *Бархударов Л.С. Язык и перевод: Вопросы общей и частной теории перевода. М.: Международные отношения, 1975. 240 с.*
18. *Верещагин Е.М. Слово: соотношение планов содержания и выражения // Вопросы порождения речи и обучения языку: Сб. ст.; под ред. А.А. Леонтьева и Т.В. Рябовой. Москва: МГУ, 1967. С. 39-75.*
19. *Огурцова О.А. К проблеме лакунарности // Функциональные особенности лингвистических единиц: Сб. тр. Кубанского ун-та. Вып. 3. Краснодар: Изд-во Кубан. ун-та, 1979. С. 77-83.*
20. *Лю Хун, Лю Темэй Выявление лакун при изучении русского языка в китайской аудитории // Лакуны в языке и речи: Сб. науч. тр. / под ред. Ю.А. Сорокина, Г.В. Быковой. Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2003. 257 с.*

Статья поступила в редакцию 19.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 811.161.1

ОРФОГРАФИЧЕСКОЕ ОФОРМЛЕНИЕ ФАРМАКОНИМОВ

© 2018

Япарова Анастасия Владимировна, преподаватель кафедры «Латинский язык и медицинская терминология», аспирант кафедры «Русский язык и прикладная лингвистика» Казанского федерального университета
Казанский государственный медицинский университет
(420012, Россия, Казань, улица Бутлерова, 49, e-mail: nastyyap@mail.ru)

Аннотация. В статье рассматривается проблема орфографического оформления торговых наименований лекарственных средств (фармаконимов). Отмечается, что при употреблении торгового названия лекарственного средства в текстах различной прагматики одно и то же наименование может иметь разные варианты оформления. Так, в текстах художественной литературы встречаются следующие варианты написания: со строчной буквы, с прописной буквы в кавычках, с прописной буквы без кавычек. При этом в современных справочных пособиях, а также в действующих «Правилах русской орфографии и пунктуации» не содержится исчерпывающей информации для однозначного решения данного вопроса. Это приводит к тому, что область номинации вообще, и лекарственных средств в частности, в настоящее время остается неупорядоченной и вызывает затруднения у тех, кто имеет непосредственное отношение к написанию и редактированию текстов. Автор ставит своей целью привлечь внимание составителей орфографических пособий по русскому языку на существующие пробелы, имеющиеся в данной области орфографии. В конце статьи делаются выводы о том, что особенностью торговых названий лекарственных средств является их тесная связь со сферой маркетинга, для которой характерно нарушение норм и традиций с целью привлечения внимания к своему товару. Кроме того, делается попытка предложить свои рекомендации для решения поставленной проблемы.

Ключевые слова: лекарственное средство, торговое наименование, фармаконим, номинация, орфография, фармацевтическая терминология, прописная буква, строчная буква, кавычки, сфера маркетинга, медицинская литература.

PHARMACONYMS ORTHOGRAPHIC FIXATION

© 2018

Yaparova Anastasia Vladimirovna, lecturer of the department of «Latin language and medical terminology», post-graduate student of the department of «Russian language and applied linguistics» of Kazan Federal University
Kazan State Medical University
(420008, Russia, Kazan, street Butlerova, 49, e-mail: nastyyap@mail.ru)

Abstract. The article discusses the spelling problem of orthographic fixation of trade names of medicines (pharmaconyms). It is noted that when using the trade name of the drug in the texts of different pragmatics, the same name may have different designations. So, in the texts of fiction there are the following options of writing: lowercase letter, uppercase letters in quotes, with capital letters without quotes. At the same time, modern reference books, as well as the current "Rules of Russian Spelling and Punctuation" do not contain exhaustive information for an unambiguous solution to this issue. This leads to the fact that the area of nomination in general, and drugs in particular, currently remains disordered and causes difficulties for those who are directly related to the writing and editing of texts. The author aims to attract the attention of authors of orthographic manuals in the Russian language to the existing gaps in this area of orthography. At the end of the article conclusions are made about the fact that the peculiarity of trade names of medicines is their close connection with the sphere of marketing, which is characterized by the violation of the norms and traditions with the aim of attracting attention to their product. In addition, an attempt is made to offer some recommendations to solve the problem.

Keywords: medicine, trade name, pharmaconym, nomination, orthography, pharmaceutical terminology, uppercase letter, lowercase letter, quotes, marketing, medical literature.

Как известно, лекарственное средство (ЛС) может иметь три основных наименования. Это полное или сокращенное химическое название, международное непатентованное наименование и патентованное коммерческое название (торговое). В последние десятилетия производители фармацевтической продукции отходят от привычных норм и правил номинации ЛС, отдавая предпочтение ярким и звучным названиям, которые будут выделять их товар среди прочих.

Данная работа посвящена проблеме орфографического оформления торговых наименований ЛС в научной и художественной литературе. Эта проблема актуализировалась в последнее время в связи с отсутствием в справочниках и пособиях по орфографии и пунктуации точных правил оформления фармаконимов, т.е. названий ЛС. Это приводит к тому, что в текстах как научных статей, так и художественной литературы присутствует некая «разноголосица» в написании фармаконимов. В целом, вопрос оформления торговых наименований ЛС является на сегодняшний день частью более обширного вопроса употребления прописных и строчных букв, а также использования кавычек при написании различных наименований. И, судя по запросам в интернете, данная проблема актуальна, прежде всего, для тех, кто имеет дело с написанием, редактированием и корректурой текстов.

В утвержденных в 1956 году и действующих в настоящее время «Правилах русской орфографии и пунктуации» правописанию прописных букв посвящен целый раздел, но о написании именно наименований ЛС информации не содержится [1]. В других авторитетных изданиях, посвященных правилам русской орфографии и пунктуации, таких как «Справочник по правописанию и литературной правке» Д.Э. Розенталя [2], «Справочник издателя и автора» А.Э. Мильчина, Л.К. Чельцовой [3], полный академический справочник «Правила русской орфографии и пунктуации» под ред. В.В. Лопатина [4], мы также не найдем конкретных и подробных рекомендаций, касающихся торговых названий ЛС.

На портале «Грамота.ру», одном из наиболее известных справочных служб по орфографии и пунктуации русского языка в сети, предлагается следующее правило оформления наименований ЛС: «Названия лекарств и медицинских препаратов оформляются на письме так: при употреблении в качестве торговой марки названия лекарственных средств следует писать с прописной буквы в кавычках: «Агри», «Инфлювак», «Афлубин», «Фервекс», а в бытовом употреблении – со строчной буквы без кавычек, например: выпить фервекс, принять виагру. Также пишутся со строчной буквы без кавычек некоторые названия лекарств, вошедшие в широкий обиход вследствие многолетнего употребления (валидол, анальгин, аспирин)» [1]. Правило это, очевидно, дается с опорой на диссертационную работу Пахомова В.М.

«Кавычки и смежные орфографические явления в сфере номинации» [5]. Автор данной работы также отмечает, что в современной справочной литературе отсутствуют рекомендации по написанию некоторых групп наименований. «В их числе: наименования лекарств, медицинских препаратов; современных изделий электронной, бытовой, аудио- и видеотехники – торговых марок и самих изделий (должно ли их написание различаться по аналогии с написанием производственных марок автомобилей и самолетов?); названий, связанных со сферой информационных технологий; стихийных бедствий (ураганов, тайфунов и т. п.); природных и исторических заповедников и др.» [5, с. 11].

Вследствие недостаточного описания в справочниках правил орфографического оформления наименований ЛС, а также практического полного отсутствия лингвистических исследований, посвященных данной проблеме, в современной литературе, как художественной, так и научной, отсутствует единство написания фармаконимов. Задача данного исследования – определить особенности оформления торговых наименований ЛС в различной литературе и предложить свои рекомендации касательно данной проблемы.

Так, например, *Анальгин, Аспирин, Парацетамол* как лекарственные средства, давно вошедшие в употребление и ставшие нарицательными, в текстах художественной литературы пишутся со строчной буквы и без кавычек: «Полоскания отваром шалфея и *анальгин* не помогали, и Инъязов засобирался к зубному врачу – платная стоматология как раз напротив его дома, а принимают в ней болезных и в праздники, были бы деньги»; «Всех лекарств, в тот год из дома захваченных, было: *аспирин*, большая травная таблетка от расстройства желудка, зеленка и антисептический пластырь»; «Каждый имел в кармане неприкосновенный памперс, кипячёную соску, *парацетамол* и зелёнку для коленок»[6].

Иначе дело обстоит, например, с *Виагрой*, написание которой, несмотря на обиходность, очень разнится. Так, в некоторых произведениях можно встретить стандартное написание с прописной буквы и без кавычек: «Пару месяцев назад меня настойчиво убеждали заказать *виагру*, вука-вука и другие чудодейственные средства для повышения мужской потенции»; с прописной буквы, но в кавычках: «А Венька, если верить девочкам, еще и *«виагру»* жрал»; с прописной буквы и в кавычках: «– Он что, перебрал *«Виагры»*?.. Не пойму, то ли у нее действительно был мозг с горошину, то ли она издевалась надо мной. – Иди ты со своей *«Виагрой»*! – вдруг оживился Трубников» [6].

Научная литература также не отличается единством оформления фармаконимов. Например, обиходное ЛС *Валидол* в пределах одного научного журнала «Ремедиум. Журнал о российском рынке лекарств и медицинской технике» пишется как со строчной: «На фоне стабильного роста производства *валидола* в 1999 г. и 2002 г. наблюдалось снижение его производства в 1,3 раза по сравнению с предыдущим годом» [7], так и с прописной буквы: «Согласно анализу месячной динамики цен на эти препараты, наибольший рост был замечен у наиболее дешевых ЛС, например, стоимость условной упаковки препарата Корвалол за год выросла на 12%, *Валидола* — на 26%, тогда как рост цен на препараты стоимостью свыше 250 руб. за упаковку составил в среднем 7—8% (рис. 6)» [8]. То же касается, например, и *Анальгина*: «В 2003 г. снизилась стоимость на некоторые отечественные препараты: *Анальгин*, Ацетилсалициловую кислоту, Ампициллин, Валидол» [9], но «При этом по *анальгину* в ампулах наблюдалась устойчивая тенденция роста производства до 2000 г» [10]. В целом авторы научных статей демонстрируют разный подход к оформлению наименований ЛС и в других изданиях. Ср. «Сразу после проведения лазерного вмешательства в конъюнктивальный мешок инстиллировали двукратно местный антисептик (витабакт 0,05%; *окомистин*)» [11]; «В основной группе пациенты инстиллировали препараты «Офтальмоферон» 6—8 раз и *«Окомистин»* 4 раза в день, в контрольной группе — препарат «Офтальмоферон» 6—8 раз в день в режиме монотерапии» [12]; «В настоящее время зарегистрированы расширенные показания к применению *Окомистина* и при ЛОР-заболеваниях» [13] и т.д.

Так как наименования ЛС относятся к сфере медицинской терминологии, необходимо обратить внимание на то, как они оформляются в соответствующей литературе. То есть в медицинских справочниках, инструкциях по применению, рецептурных прописях.

В последнем 16-ом издании фундаментального фармакологического справочника М.Д. Машковского наименования ЛС пишутся со строчной буквы, за исключением начала словарной статьи, где заголовочное слово полностью оформляется приписными буквами [14]. Наименования же синонимов и фирменных (торговых) имен в словарной статье дается с прописной буквы:

«2. БАРАЛГИН (Baralgin).

СИНОНИМЫ: Берлон, Брал, Зологан, Максиган, Минальгин, Минаралгин, Небалган, Пиафен, Спазвин, Спазган, Спазмаган, Спазмалгин, Спазмалгон, Спазмогард, Триган, Berlon, Bral, Maxigan, Minalgan, Spasgan, Spasmagan, Spasmalgin, Spasmalgon, Spasvin, Trigan и др.

…При использовании баралгина возможны аллергические реакции, артериальная гипотензия, олиго- и анурия, болезненность в месте введения, при длительном применении - гранулоцитопения» [14, с. 165].

В онлайн справочниках принято написание с прописной буквы и без кавычек. Это можно проследить на примере таких общеизвестных и актуальных сайтов, как «Государственный реестр лекарственных средств», «Справочник лекарств РЛС», «Справочник лекарственных препаратов Видаль. Описание лекарственных средств».

В инструкциях по применению производители также пишут наименование ЛС с прописной и не заключают его в кавычки. Например: «При одновременном назначении препарата *Вазобрал* и антигипертензивных препаратов возможно дополнительное снижение артериального давления», «В ходе проведенных клинических исследований не было получено данных о взаимодействии препарата *Эргоферон* с ЛС, применявшимися в качестве сопутствующей терапии» [15]. Зачастую встречается написание полностью прописными буквами: «В случае острого ишемического повреждения миокарда препарат *МИЛДРОНАТ®* замедляет образование некротической зоны, укорачивает реабилитационный период» [15]. Обращает на себя внимание тот факт, что при родовом наименовании *препарат* его название не склоняется (*препарата Вазобрал, препарата Эргоферон*). Для онимов такого типа, согласно устоявшейся норме, это возможно только в том случае, если название стоит в кавычках. Здесь мы наблюдаем со всей очевидностью зарождение новой нормы, обусловленной, скорее всего, поиском баланса между экономией формы выражения и ее наглядностью (кавычки были бы громоздки, но, написанное со строчной буквы, название ЛС обладало бы минимум визуализации в текстовом пространстве, при том, что содержание текста сконцентрировано именно на раскрытии свойств данного ЛС).

Написание при родовом наименовании в кавычках сохраняет рецептурная форма. Выписывая ЛС на рецептурном бланке, врачи должны заключать его название в кавычки и писать с прописной буквы, сопровождая указанием лекарственной формы: «Название комбинированного ЛС, сопровождающее обозначение лек. формы, представляет собой существительное в им. п., помещаемое в кавычки как несогласованное приложение к обозначению лек. ф., напр.: Tabulettae «Urosalum» – таблетки «Уросал», Unguentum «Calendula» – мазь «Календула» и т. д.»[16, с. 275]. Возможны варианты и без кавычек, но тогда индивидуальное название должно

склоняться: Tabulettae Urosali, Unguentum Calendulae и т.п. Если же лекарственный препарат отпускается без рецепта, то врачи, как правило, выписывают препарат, не задумываясь о его написании, и руководствуясь лишь привычным для них критериями.

Итак, мы видим, что оформление наименований (употребление кавычек, прописных и строчных букв) – это область, которая в настоящее время остается до конца не урегулированной. Она вызывает затруднения у тех, кто непосредственно имеет дело с оформлением и правописанием текстов, и рождает вариативность, нежелательную для языка. Помимо недостаточного освещения данного вопроса в лингвистической литературе, немаловажную роль играет и тот фактор, что в современном мире лекарственный препарат – это скорее бренд, наименование которого должно выделять продукт на рынке среди прочих. Стремление производителей сделать название броским, ярким и запоминающимся зачастую вступает в противоречие с традиционными правилами правописания. «Другими словами, стремление лингвистов унифицировать орфографическое оформление наименований находится в постоянном противоречии с желанием маркетологов выделить наименование, сделать его необычным и запоминаемым…» [17]

Очевидно, что языковедам еще предстоит упорядочить данную область орфографии, нам бы хотелось на основании изученного материала и выявленных тенденций лишь дать некоторые собственные рекомендации.

С нашей точки зрения, наименования ЛС необходимо оформлять в соответствие с принятыми правилами оформлений продуктовых, парфюмерных, галантерейных и пр. товаров, но учитывая при этом сферу употребления: тексты ли это художественной литературы, научной или специальной медицинской.

При употреблении названия ЛС в качестве торговой марки, когда речь идет именно об индивидуальных качествах товара, даже если оно уже давно и прочно закрепилось в обиходе, его следует писать с прописной буквы и заключать в кавычки. Такое употребление будет свойственно официальным текстам, текстам юридического характера, рецептурным прописям.

В то же время в специальной медицинской и научной литературе, в справочниках и учебных пособиях, то есть там, где речь идет о фармацевтических свойствах ЛС, предпочтительнее написание с прописной буквы, но без кавычек. Иными словами, там, где фармаконим является основным объектом концентрации текста, где он рассматривается с разных позиций. В частности, такой подход мы применяли и в настоящей статье. Это позволяет визуализировать имя без излишней его формализации.

Для текстов немедицинского характера, художественной литературы, письменной речи, то есть в тех случаях, когда лечебные свойства фармаконима или лингвистическая сторона его именования не имеют существенной роли, уместно написание со строчной буквы. Нужно учесть, что в данном случае тип текста и его прагматика сами произведут отбор употребления фармаконимов: в них будут использоваться в основном названия общеизвестных препаратов, не требующих дополнительных пояснений.

Таким образом, можно констатировать, что прагматика текста сама регулирует орфографические особенности фиксации фармаконима, и постепенно вырабатываются новые нормы в отношении этих наименований, написание которых ничем не регулировалось ранее. Этой нормой, скорее всего, станут те закономерности, которые мы описали в нашей статье как ведущие тенденции.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Справочно-информационный портал ГРАМОТА.РУ [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://gramota.ru/ (дата обращения: 20.10.2018)

2. Розенталь Д.Э. Справочник по правописанию и литературной правке. М.: Книга, 1989. 320 с.

3. Мильчин А.Э., Чельцова Л.К. Справочник издателя и автора. 2-е изд., испр. и доп. М.: ОЛМА-Пресс, 2003. 800 с.

4. Правила русской орфографии и пунктуации. Полный академический справочник / Под ред. В.В. Лопатина. М.: АСТ, 2009. 432 с.

5. Пахомов М.В. Кавычки и смежные орфографические явления в сфере номинации: автореф. дисс…канд. филол. наук. Москва, 2008. 23 с.

6. Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.ruscorpora.ru/ (дата обращения: 24.10.2018)

7. Романова С.А. Динамика развития фармпромышленности за последнее десятилетие // Ремедиум. Журнал о российском рынке лекарств и медицинской технике. 2007. № 11. С. 49-56.

8. Сидорова И.О. Драгоценный сон. Обзор рынка ЛС от бессонницы по итогам 9 мес. 2013 г. // Ремедиум. Журнал о российском рынке лекарств и медицинской технике. 2013. № 11. С. 38-41.

9. Глузман И.Я., Зевакова В.А., Бреднева Н.Д. Проблемы доступности лекарственной помощи населению Курганской области // Ремедиум. Журнал о российском рынке лекарств и медицинской технике. 2004. № 7-8. С. 70-75.

10. Романова С.А. Фармпромышленность за последние 12 лет // Ремедиум. Журнал о российском рынке лекарств и медицинской технике. 2009. № 12. С. 48-54.

11. Маркова А.А., Михайлов Н.О., Поздеева Н.А. Наш опыт применения YAG-лазерной активации трабекулы в лечении больных глаукомой // Практическая медицина. 2017. № 9 (110). С. 133-136.

12. Астахов Ю.С., Соколов В.О., Морозова Н.В., Борисов Д.А., Половинкина Г.В., Голикова Е.Л., Ботова Н.В. Исследование переносимости и клинической эффективности препарата «Окомистин» в комбинации с препаратом «Офтальмоферон» в сравнении с монотерапией препаратом «Офтальмоферон» при лечении аденовирусных заболеваний глаз // Офтальмологические ведомости. 2013. № 4. С. 51-54.

13. Мальцева Г.С. Обоснование применения антисептических препаратов в практике оториноларинголога // Лечебное дело. 2017. № 4. С. 16-20.

14. Машковский М.Д. Лекарственные средства. 16-е изд., перераб., испр. и доп. М.: Новая волна, 2012. 1216 с.

15. Регистр лекарственных средств России [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.rlsnet.ru/ (дата обращения: 24.10.2018)

16. Чернявский М.Н. Латинский язык и основы медицинской терминологии. М.: ЗАО «ШИКО», 2007. 448 с

17. Пахомов М.В. Кавычки и смежные орфографические явления в сфере номинации [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.dissercat.com/content/kavychki-i-smezhnye-orfograficheskie-yavleniya-v-sfere-nominatsii (дата обращения: 22.10.2018)

Статья поступила в редакцию 05.11.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 82-21

ГОТИЧЕСКИЙ РОМАН И ДРАМА. «РОМАН В ЛЕСУ» А. РЭДКЛИФ И «ФОНТЕНВИЛЛЬСКИЙ ЛЕС» ДЖ. БОУДЕНА

© 2018

Будехин Сергей Юрьевич, ассистент
Игнатьев Олег Викторович, старший преподаватель
Российский университет дружбы народов
117321, Россия, Москва, улица Профсоюзная, дом 138, e-mail: ignatiev_ol@list.ru)

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению художественных особенностей драматических адаптаций английских готических романов конца XVIII века. Основное внимание уделено анализу драмы Дж. Боудена «Фонтенвилльский лес», которая является переложением популярного готического романа А. Рэдклиф «Роман в лесу». В работе подчеркиваются отличия в характерах персонажей, степени присутствия сверхъестественных элементов, а также рассмотрены расхождения в деталях сюжета романа и драмы. Представлен список готических драм, написанных и поставленных на сценах английских театров на рубеже XVIII-XIX вв. Этот ряд произведений условно делится на два вида пьес – драматические переложения популярных в рассматриваемую эпоху готических романов и оригинальные готические драмы. Центральное место в статье отводится Джеймсу Боудену – известному английскому драматургу, имевшему успешные постановки в лондонских театрах рубежа XVIII-XIX вв. К сожалению, в отечественном литературоведении он остается недостаточно изученным автором. В статье освещается история постановки одной из самых ярких его работ.Показано, какую трансформацию претерпел готический роман Анны Рэдклиф, какие изменения был вынужден внести Дж. Боуден, чтобы создать на основе прозаического произведения драму, отвечающую вкусам и настроениям георгианской публики.

Ключевые слова: готическая драма, готический роман, драматическая адаптация, Анна Рэдклиф, Джеймс Боуден, мотив безумия, сверхъестественные элементы, мистика, георгианский театр, хронотоп, готический сюжет, просветительская эстетика, Предромантизм, готический злодей, визуализация.

GOTHIC NOVEL AND DRAMA. “A NOVEL IN THE FOREST” BY A. RADCLIFFE AND “FONTENVILLE FOREST” BY J. BOWDEN

© 2018

Budekhin Sergey Yuryevich, assistant Professor
Ignatiev Oleg Viktorovich, senior lecturer
Russian University of friendship of peoples
(117321, Russia, Moscow, trade Union street, 138, e-mail: ignatiev_ol@list.ru)

Abstract. The article is devoted to the consideration of the artistic features of the dramatic adaptations of the English Gothic novels of the end of the XVIII century. The main attention is paid to the analysis of the drama by J. Bowden “The Fontenville Forest”, which is a transcription of the popular Gothic novel A. Radcliffe “A Romance in the Forest”. The work covers the differences in the characters of the characters, the degree of presence of supernatural elements, and also discusses the discrepancies in the details of the plot of the novel and drama. A list of Gothic dramas written and staged on the stages of English theaters at the turn of the XVIII-XIX centuries is presented. This series of works is conventionally divided into two types of pieces - dramatic transcriptions of the Gothic novels popular in the period under consideration and the original Gothic dramas. The central place of the article is given to James Bowden - a famous English playwright who had successful productions in London theaters of the turn of the 18th-19th centuries. Unfortunately, in the domestic literary criticism he remains an insufficiently studied author. The article covers the history of the production of one of his most striking works. It is shown what transformation the Anna Gothic novel Radcliffe underwent, what changes J. Bowden was forced to make in order to create a drama on the basis of the prose work that would meet the tastes and moods of the Georgian public.

Keywords: gothic drama, gothic novel, dramatic adaptation, Anna Radcliffe, James Bowden, madness motif, supernatural elements, mysticism, Georgian theater, chronotop, gothic plot, educational aesthetics, Pre-romanticism, gothic villain, visualization.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Готика как новый особый способ отражения мира, сформировавшийся в контексте идей предромантизма, на рубеже XVIII – XIX вв., становится уникальной эстетико-философской системой, из которой выйдут многочисленные произведения разнообразных литературных жанров: готические повести, баллады, детективы, сенсационные, ориентальные и готические романы и драмы.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Готические драмы принято разделять на две группы. К первой группе относятся переложения популярных готических романов: «Граф Нарбонский» Р. Джефсона (R.Jephson «TheCountofNarbonne», 1781), написанный по мотивам «Замка Отранто» Х. Уолпола; «Фонтенвилльский лес» и «Итальянский монах» Дж. Боудена (J.Boaden «Fontainville Forest», 1794, «The Italian Monk», 1796) – по романам А. Рэдклиф «Роман в лесу» и «Итальянец» соответственно; несколько адаптаций романа М.Г. Льюиса «Монах» и др. Говоря об этой группе готических пьес, важно отметить, что адаптация готического романа для сцены не только не лишает его художественный мир своеобразия и притягательности, но и позволяет реализовать в рамках постановки произведения особый театральный потенциал, связанный с театральной машинерией и со специфическими чертами драматического жанра.

Вторую группу составляют оригинальные пьесы «Таинственная мать» Х. Уолпола (H.Walpole «The Mysterious Mother», 1768), «Кармелит» Р. Камберленда (R.Cumberland «The Carmelite», 1785), «Ваймонда» А. Макдональда (A. McDonald «Vimonda», 1788), «Кентские бароны» Ф. Норта (F. North «The Kentish Barons», 1791), «Призрак замка», «Адельморн-изгнанник», «Пленник», «Лесной демон» М.Г. Льюиса (M.G. Lewis «The Castlespectre», 1796; «Adelmorn, the Outlaw», 1801; «The Captive», 1803; «The Wood-Demon», 1806).

Формирование целей статьи (постановка задания). При рассмотрении группы драматических переложений известных готических романов невозможно обойти стороной пьесы и сценические постановки Джеймса Боудена (1762-1839), одного из самых известных практиков жанра готической драмы. В настоящее время фигура театрального критика и шекспироведа Джеймса Боудена незаслуженно редко упоминается в учебных материалах и методических пособиях по истории английской литературы XVIII-XIX вв. В большинстве случаев о нем говорят лишь как об авторе пяти наиболее полных биографий деятелей романтического театра. Между

тем, Джеймс Боуден является автором нескольких оригинальных пьес («Тайный суд», «The Secret Tribunal», 1795) и драматических переложений знаменитых готических романов эпохи предромантизма.

В процессе долгого сотрудничества с лондонскими королевскими театрами в Боудене как в драматурге соединились восторженность увлеченного зрителя и проницательность острого критика. Работа в театре позволила Боудену тесно общаться с ведущими актерами того времени, что, безусловно, помогло ему разглядеть их индивидуальные драматические способности и успешно реализовать их в своих постановках. Кроме того, продолжительный опыт театральной деятельности научил драматурга ориентироваться в быстро меняющихся вкусах аудитории того времени, все более склонявшихся в сторону новых сценических форм, центральной категорией которых должна была стать зрелищность.

В течение последнего десятилетия XVIII века, когда готический роман достиг своего наивысшего расцвета, Боуден создал и поставил на сцене ряд успешных адаптаций некоторых популярных на тот момент готических романов. Так, романы А. Рэдклиф «Роман в лесу» («Romanceintheforest, 1791) и «Монах» М.Г. Льюиса («The Monk», 1796) получили новое воплощение в виде готических драм «Фонтенвилльский лес» и «Аурелио и Миранда» («Fontainvilleforest», 1794; «Aurelio and Miranda», 1798) соответственно.

В 1794 году для постановки на сцене Королевского театра КовентГарденБоуден адаптировал «Роман в лесу» А. Рэдклиф. Процесс драматического переложения романа оказался довольно трудоемким. Автору пришлось столкнуться с рядом специфических проблем, в числе которых была задача по трансформированию пространных поэтических описаний пейзажа, являющихся неотъемлемой особенностью творчества Рэдклиф. Сюжет «Фонтенвилльского леса» имеет значительные расхождения с романом Рэдклиф, многие значимые персонажи (например, Ла Люк, Теодор), события и просветительские мотивы, имевшие место в «Романе в лесу», не вошли в драму Боудена. Кроме того, в процессе переложения драматургу пришлось столкнуться со сложностями в воссоздании чередующихся психологических и эстетических оппозиций, относящихся к категории возвышенного и пугающего («sublimeterror»). В частности, чередования угрожающего и безопасного, грубого и нежного, тревожного и безмятежного и т.д. считаются неотъемлемой особенностью художественного видения Рэдклиф.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Сюжет «Фонтенвилльского леса», как и в абсолютном большинстве готических драм, чрезвычайно схематичен и заключает в себе художественные клише, свойственные данному жанру. Семья Ла Моттов вместе с прекрасной Аделиной, являющейся сиротой, бежит из Парижа через лес. В лесу они находят пристанище в разрушенном аббатстве, которое, как выясняется позже, принадлежит маркизу Филиппу де Монтальту. На момент завязки сюжета Аделина еще не знает, что маркиз приходится ей дядей, а также является убийцей ее отца, истинного и законного наследника семейного состояния и титула. В ходе развития сюжета Луи Ла Мотт и де Монтальт влюбляются в Аделину. Последний требует от старика Ла Мотта помочь ему обмануть Аделину и заставить ее выйти за маркиза замуж. В случае отказа Ла Мотта маркиз угрожает выдать его и семью властям. Старик Ла Мотт вынужден сделать тяжелый выбор: оставить Аделину маркизу, который пылает к ней порочной страстью; или остаться непреклонным перед жестоким аристократом и тем самым подвергнуть себя и семью опасности.

Для лучшего понимания своеобразия художественного текста Боудена необходимо обратиться к сопоставлению ключевых сюжетных элементов его драмы и романа Рэдклиф. В первую очередь, следует уделить внимание особенностям места действия. В «Фонтенвилльском лесу» действие разворачивается в заброшенном готическом аббатстве. В отличие от «Романа в лесу», в котором десять из двадцати шести глав отведены для описания долгих странствий Аделины по живописным районам Франции и Швейцарии, в драматической адаптации Боудена именно аббатство является ядром хронотопа произведения. С одной стороны, сужение художественного пространства до одной локации ограничивает драматурга в возможностях изображения эмоционального отклика главной героини на красоту и величие природы и ее восприятия возвышенного. Это, в свою очередь, сокращает разнообразие способов демонстрации чрезвычайной степени чувствительности, которая является обязательной чертой характера готической героини. С другой стороны, сохранение единства места помогает драматургу добиться целостности в восприятии зрителем конфликта, мистической атмосферы и значимости места действия.

Аббатство, в котором происходят события драмы, для художественной системы «готики» является объектом стереотипным и представляет собой замкнутое пространство, хранящее в себе ужасные тайны прошлого. Его разрушенное состояние воплощает идею бренности сущего. В то же время, являясь свидетелем прошлого, аббатство не может не влиять на события, происходящие в настоящем. Обособленность и замкнутость пространства подчеркивает одиночество Аделины, а его заброшенность вселяет в душу главной героини тревогу и трепет. Кроме того, не менее важной задачей мистической и пугающей атмосферы аббатства является воздействие на преступную совесть порочного маркиза. В этих стенах, где главный злодей, управляемый своей страстью, стремится к кровосмесительному преступлению, ему является видение из прошлого, напоминающее о содеянном зле и заставляющее на время отступить.

В ядре драматического действия готической пьесы в большинстве случаев осуществляется взаимодействие трех основных типов персонажей: злодея-антагониста, добродетельной девушки, которую он преследует, и противоречивого героя, имеющего темное прошлое, но, в конце концов, приходящего к раскаянью. В качестве примера таких персонажей можно привести Осмонда, Анжелу и Кенрика из драмы М.Г. Льюиса «Призрак замка». В случае «Фонтенвилльского леса», к таковым типам персонажей относятся маркиз де Монтальта, Аделина и Пьер де Ла Мотт, терзаемый моральной дилеммой.

Среди указанных типов персонажей готический злодей традиционно является самым притягательным, ведь именно его внутренние противоречия автор стремиться изобразить наиболее ярко. Мотив тайны, являющийся ключевым для готической литературы, также связан именно с образом главного злодея. Разрываясь между противоположными чувствами преступной любви и ненависти, антигерой (в данном случае, маркиз) не способен найти успокоение, его терзают угрызения совести за ужасные преступления, которые он совершил в прошлом. Готического злодея можно охарактеризовать как страдающего, лишенного покоя и раздираемого жестокими страстями человека. Им управляет гнев, сладострастие, он не знает умеренности в своих порывах:

Аделина
Милорд, я Вас молю меня оставить<…>
Маркиз
Нет! Только не теперь! Ведь страсть меня терзает,
она без умолку твердит, чтоб я желаемое взял скорее,
чтоб я не тратил время на прошения,
покуда есть возможность силою согласия достичь.
Аделина
Внемлите мне! Я заклинаю Вас!
Маркиз
Довольно! Теперь моя безудержная страсть получит то, чего желает.

Напрасно ты пытаешься мне противостоять!

Как восхитителен твой страх!

Он превосходит всё очарованье красоты, безмерно украшая эту грудь!

Меня восторг переполняет! [1]

Эта сцена призвана показать, что добродетельная героиня вынуждена противостоять домогательствам злодея в одиночку. В отличие от Аделины из «Романа в лесу», главная героиня драмы лишается благородных заступников: Луи Ла Мотт оказывается еще менее эффективным защитником чести девушки, а Теодор в пьесе вовсе отсутствует. Для готической драмы характерно снижение значимости или полное отсутствие деятельного героя-рыцаря, противостоящего антагонисту. Основное внимание аудитории должно было быть сфокусировано на противоборстве главной героини с готическим злодеем (в данном случае, с убийцей ее отца).

В кульминационные моменты муки и безумие главного антагониста усиливаются в связи с явлением ему мистических видений. В начале четвертого действия под ужасающие раскаты грома и мерцающие молнии маркиз переживает роковую встречу с фантомом, напоминающим ему о совершенных грехах и предостерегающим от совершения новых преступлений. В готической драме обращение к сверхъестественным элементам происходит даже чаще, чем в готических романах. Это связано со стремлением драматургов акцентировать внимание публики на визуальной части пьесы (спектакля). В этом отношении пьеса Боудена не является исключением. В отличие от романа Рэдклиф, в котором суеверные страхи Аделины объясняются ее чрезмерной чувствительностью и бурным воображением, в «Фонтенвилльском лесу» Боуден не только не развенчивает эти страхи, но даже стремится к сгущению мистической атмосферы. Аделине приходится пережить ужас непосредственной встречи с призраком. Появление фантома на сцене было обусловлено не только желанием автора усилить впечатление публики, но и драматической необходимостью дальнейшего развития сюжета. Так, привидение помогает главной героине раскрыть тайну своего происхождения. Оно указывает Аделине на порочного злодея, желая справедливого возмездия, и побуждает героиню к действию. В этом отношении сюжетная функция фантома из «Фонтенвилльского леса» во многом близка к той функции, которую нес в себе призрак отца Гамлета из пьесы У. Шекспира.

События драмы Боудена, сохраняя единство места, заканчиваются в аббатстве. Финал пьесы оказывается предсказуемым и вполне укладывается в схему готической литературы: порочный и жестокий злодей погибает, а добродетельная героиня вознаграждается по заслугам.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Драматическая адаптация «Романа в лесу» полностью укладывается в рамки готического канона, соблюдая специфическийхронотоп, особенности характеров центральных персонажей и т.д. Пьеса Боудена имела многочисленные успешные постановки, собиравшие в зрительном зале представителей разнообразных социальных слоев, упрочивая тем самым массовый характер готической литературы и накладывая отпечаток на дальнейшее развитие английской драматургии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Boaden J. Fontainville forest. – University of California, 1794. P. 50. [Электронный ресурс] // URL: http://archive.org/stream/fontainvillefore00boadiala#page/50/mode/2up.

2. Burke, Ed. On Taste.On Sublime and Beautiful.Reflections on the French Revolutions.A letter to Noble Lord. – N.Y., 1909. – Pp. 77.

3. Burwick, F. Romantic Drama: Acting and Reacting. – L.: Cambridge University Press, 2009. – 170 p.

4. Carter, M.L. Spectre or delusion? The Supernatural in Gothic fiction. – Ann Arbor: UMI Research Press, 1987. – 131 p.

5. Coleridge, S.T. BiographiaLiteraria. – Fairford: Echo Library, 2007. – 288 p.

6. Cox J. N. Seven Gothic Dramas, 1789–1825. Ohio University Press, 1992. 425 p.

7. Cox, J.N. The Devil and the Sacred in English Drama, 1350-1642. – Cambridge: Cambridge University Press, 2000. – 257 p.

8. Cox, J.N. The Gothic Drama and the Theatre // Seven Gothic dramas, 1789-1825. – Athens: Ohio University Press, 1992. – Pp. 8-11.

9. Evans, B. Gothic Drama from Walpole to Shelley. – University of California Press, 1947. – 265 p.

10. Five Romantic Plays, 1768–1821 / Ed. by P. Baines, E. Burns. – Oxford: Oxford University Press, 2000. – 387 p.

11. Freeman, L.A. Character's Theater: Genre and Identity on the Eighteenth-Century English stage. – Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 2002. – 298 p.

12. Freye, W. The influence of Gothic Literature on Sir Walter Scott. – Rostock: H. Winterberg'sBuchdruckerei, 1902. – 63 p.

13. Gamer, M. Romanticism and the Gothic: Genre, Reception, and the Canon Formation. – Cambridge, 2000. – 255 p.

14. Hurd, R. Letters on Chivalry and Romance. – L.: Printed for A. Millar, in the Strand, 1762. – 120 p.

15. Miles, R. The Gothic Aesthetic: The Gothic as Discourse // The Eighteenth century. – Spring, 1991. – № 32. – P. 176–211.

16. Punter, D. The Literature of Terror: a history of gothic fictions from 1765 to the present day. – N.Y.: Routledge, 1996. – Vol. 1. – 248 p.

17. Railo, E. The Haunted Castle: A Study of the Elements of English Romanticism. – N.Y.: P. Dutton & Co, 1927. – 388 p.

18. Ranger, P. Terror and Pity reign in every Breast: Gothic drama in the London patent theatres, 1750–1820. – L.: Society for Theatre Research, 1991. – 208 p.

19. Snodgrass, M.E. Encyclopedia of Gothic Literature. – N.Y.: Facts on file, 2005. – 480 p.

20. Summers, M. A Gothic Bibliography. – N.Y.: Russell & Russell, 1964. – 620 p.

Статья поступила в редакцию 29.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 821.581

ОТРАЖЕНИЕ КУЛЬТУРНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК В РОССИЙСКИХ И КИТАЙСКИХ ИМЕНАХ

© 2018

Гопин Лю, кандидат филологических наук, лектор факультета русского языка института иностранных языков
Тяньцзиньский педагогический университет
(300387 Китай, Тяньцзинь, Пр. Биньшуйсидао, 393, р-н. Сицин, e-mail: 921603345@qq.com)

Аннотация. Задачей статьи является исследование специфики отражения культурных характеристик в российских и китайских именах. Доказано, что личное имя собственное несет в себе лингвистические и историко-культурные сведения. Личное имя собственное представлено как особое явление в языковой структуре, является своеобразным зеркалом национальных обычаев и культурно-художественных ценностей. В статье показан национальный характер имён, выявлено влияние социокультурных факторов на русские и китайские имена. Предметом рассмотрения являются национально-прецедентные феномены имени, которые определяют этнокультурную специфику, отражая национальный характер китайского и русского народа. В данной статье предметом исследования является культурная семантика имен в России и Китае. Доказано, что в каждой этнической культуре рождаются отдельные виды онимов. При этом в каждом имени собственном слышатся отголоски культуры, породившей его. Категория имен собственных меняется в языковой структуре в зависимости от трансформации культурных ценностей. Виды ономастизируемых объектов меняются со сменой эпох. Какие-то из них дополняются новыми значениями, какие-то устаревают. В статье показано, что лингвокультурология рассматривает собственные имена как лексемы, наделенные национальным своеобразием. Некоторые из них наделяются статусом ономастических реалий. Они обретают популярность, сохраняя в себе ассоциации исторического и культурного плана.

Ключевые слова: антропонимика, имена собственные, Китай, китайская культура, культура, национально-прецедентные феномены, нация, национальный, онимы, ономастика отражение, Россия, русский язык, социокультурный, традиция, характеристика.

A REFLECTION OF CULTURAL DESCRIPTIONS IS IN THE RUSSIAN AND CHINESE NAMES

© 2018

Guoping Liu, candidate of philological Sciences, lecturer of faculty of Russian language of Institute of foreign languages
Tianjin Pedagogical University
(300387 China, Tianjin, P R., Unsuited, 393, r-n. Tsitsin, e-mail: 921603345@qq.com)

Abstract. The task of the article is research of specific of reflection of cultural descriptions in the Russian and Chinese names. It is well-proven that the personal name the own carries in itself linguistic and historical and cultural information. Personal name own is presented as the special phenomenon is in a linguistic structure, the original mirror of national customs and cultural and art values. National character of the names, influence of sociocultural factors of Russian and Chinese names are shown in the article. The consideration is the nationally-precedent phenomena of the name that determine a ethno-cultural specific, reflecting national character of the Chinese and Russian people. The cultural semantics of the names in Russia and China is examined in this article. It is well-proven that the separate types of onimes give birth in every ethnic culture. Thus in every name own the echoes of culture generating are heard. Category of the names own changes in a linguistic structure depending on transformation of cultural values. Types of onimic objects change with changing of epochs. Some of them are complemented by new values, some become antiquated. It is shown in the article, that linguaculture examines the proper names as lexemes, provided with national originality. Some of them are provided with status of onomastic realities. They find popularity, saving in itself the associations of historical and cultural plan.

Keywords: antroponimika, proper names, China, Chinese culture, culture, nationally-precedent phenomena, nation, national, onimes, onomastics reflection, Russia, Russian, sociocultural, tradition, description.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Ономастика является своеобразным зеркалом, в котором отражается объективная реальность. В разных народах она наделяется оригинальными чертами, свойственными современности. В то же время ономастическое пространство всегда несет в себе признаки древних времен.

Имена собственные чаще всего служат для обозначения предмета или явления. Однако помимо лексического значения собственное имя может иметь выразительную культурную составляющую. Причем в разных языковых системах имена собственные наделяются национальным своеобразием. Они отличаются друг от друга структурно и семантически.

Например, личное имя собственное несет в себе не только лингвистические, но и историко-культурные сведения. Это особое явление в языковой структуре, которое является своеобразным зеркалом национальных обычаев и культурно-художественных ценностей.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Для историков и филологов представляет большой интерес как диахронический, так и синхронный аспекты собственных имен. Им важно проследить особенности культурной семантики собственных имен в российской и китайской культуре.

Собственные имена — предмет изучения антропонимики, которая рассматривает их эволюцию, развитие и функционирование в современном языке. Для антропонимики собственное имя является носителем внеязыковой информации о том или ином объекте.

Предметом исследования антропонимики являются:

- аутентичный характер имени;
- социальные факторы, воздействующие на китайские и русские антропонимы;
- особенности семантики имен.

Кроме того, в антропонимике собственные имена имеют большое значение для социального структурирования общества. Данная наука в отдельный пласт выделяет цивилизационные значения имен.

Итак, отдельный пласт языковой структуры, который составляют онимы, характеризуется способностью накапливать в каждом отдельном имени множественные значения. Все новые значения имени могут возникать в разных контекстах. Ономастическое пространство разнится в зависимости от эпохи, конкретного региона и этнической культуры [1, с.136].

Цель статьи: исследовать специфику отражения культурных характеристик в российских и китайских именах.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. По мере развития общества возникают новые классы объектов, имеющих значимость для людей. Вместе с этим появляются и новые обозначения для этих предметов. Языковая структура нации живо откликается на все социальные и экономические изменения. В языковых системах достаточно быстро появляются новые собственные имена, предназначенные для обозначения возникших явлений, предметов или событий.

Для китайской культуры свойственно наличие нескольких имен у человека. Это традиция существовала в течение многих веков. Например, молочное имя (*жу минэр*) давалось ребенку с рождением. Оно было временным и употреблялось только в разговорном языке.

При этом собственное имя мужское, которым наделяли ребенка с момента рождения, несло в себе пожелания долгих лет жизни и крепкого здоровья. Выбор имени собственного в китайской культуре определялся годом рождения или регионом.

К популярным молочным именам относятся:
- Шитоу-эр – «камешек»;
- Ваньшоу-эр – «10000 лет»;
- Ба-ши-эр – «80 лет»;
- Лун-эр – «дракончик»;
- Ма-эр – «лошадка»;
- Ню-эр – «теленочек»;
- Гоу-эр – «собачка»;
- Ху-эр – «тигренок».

В отдельных случаях имена собственные получали и девочки [2, с.158]. Однако для китайского института семьи характерно ожидание именно мальчиков как продолжателей рода.

Поэтому в китайской культуре родилась традиция, которая едва ли может быть понятна представителями других национальных культур. Опасаясь за жизнь наследника, новорожденному мальчику могли дать первое имя Ятоу – «девочка». Тем самым, по мнению родителей, демонстрировалось отсутствие страха за жизнь ребенка.

В детских именах, предназначенных для девочек, не чувствовалось особой родительской радости. Изначально девочка была менее желанна в семье. Отсюда возникновение детских молочных имен для девочки Чжаоди-эр – «призывающая младшего брата».

Есть в древней китайской культуре также собственные имена для девочек, происходящих от названия растений:
- Ляньхуа – «лотос»;
- Мудань – «пион»;
- Син-эр – «абрикос»;
- Тао-эр – «персик».

Наконец, благополучие новорожденного в Китае напрямую зависит от времени года, в котором он родился.

Независимо от половой принадлежности дети часто получали в Китае имена, связанные с этим параметром [2, с.158]:
- Чунь-эр – «весна»;
- Сяшэн-эр – «рожденный летом»;
- Цю-эр – «осень»;
- Дунь-эр – «зима».

Молочное (первое) имя в китайской семье сопровождает ребенка до самой школы. Однако на занятиях его называют его уже взрослым именем, для которого в китайской языковой структуре закрепилось определенное название: большое имя (*дамин*), школьное имя (*сюэмин*) или чиновничье имя (*гуаньмин*).

Оно актуально для всех официальных случаев, его вносят в документы. Поскольку китайцы большое значение уделяют собственным именам, то подбор взрослого имени для ребенка выливается в целую церемонию. Часто его подбирает учитель, оперируя иероглифами с добрым смыслом.

Если же по какой-то причине ребенок не учится, то имя ему выбирает отец по тому же принципу: из благозвучных и добрых иероглифов. Популярными мужскими именами, которые, по верованиям китайцев, могут принести удачу, являются следующие имена: Цэ – «богатство», Цие – «титул».

Показателен пример с именем Маршала Чжана Цзолиня. Оно состоит из двух имен: Цзо («делать») и Линь – («благодатный дождь»). Две этих лексемы, соединенных в рамках одного собственного имени, означают, что его носитель дарит родине благодатный дождь для богатого урожая.

В именах девочек, которыми их наделяли к школьному возрасту, чувствуются пожелания доброты, спокойствия и красоты.

Популярные имена [2, с.159]:
- Фэйянь – «летающая ласточка»;
- Шуеянь – «добрая и спокойная».

На этом градация имен детей в китайских семьях не заканчивается. К шестнадцатилетнему возрасту мальчикам дают прозвище (*цзы*). В его составе всегда присутствуют два иероглифа с благодатным смыслом. Значение состоит в пояснении взрослого имени.

Право наделить ребенка *цзы* имеют не только родители, но и учителя. Кроме того, если ребенок хорошо адаптировался в социуме и является лидером в своей среде, то имя могут придумать для него и друзья.

Прозвище актуально было для повседневного общения в кругу приятелей и знакомых. Многогранность структуры собственных имен в китайском языке проявляется и в том, что человек может получить и еще одно имя: по региону проживания или по его увлечениям. Допускается наделение еще одним именем человека, если в его в характере имеются очень выразительные черты: гипертрофированная злость, вспыльчивость.

Или, наоборот, безмерная доброта, прямота души, принципиальность. В исключительных случаях, которые не являются нормой, человек имел право выбрать себе имя сам. В этом отношении показателен пример Чжугэ Ляна, который занимал высокий государственный пост.

У него было три имени:
- *Лян* — большое имя;
- *Кунмин* – прозвище;
- *Волун* («спящий дракон») – другое имя.

Таким образом, семейная культура и верования китайцев нашли отражение в именах собственных. В них вкладывались надежды на лучшую жизнь, избавление от несчастий. При помощи имени в Древнем Китае пытались привлечь удачу или успех в профессии.

В настоящее время эти традиции утрачены. Младенцу сразу же дают взрослое имя. Но в некоторых провинциях Китая приверженность к традициям соблюдается. Здесь можно встретить и молочное детское имя.

Однако даже в провинциях оно свойственно только семейному употреблению и часто является аналогом уменьшительно-ласкательного имени. Молочное имя в современных китайских семьях имеют право употреблять родители и ближайшие родственники ребенка.

В русском языке полное имя включает в себя три обозначения: имя, отчество, фамилию. При рождении младенец наделяется личным именем. При этом большинство собственных имен в русской культуре заимствовано из латинского и греческого языков.

Славянские личные обозначения вытеснены практически полностью с момента принятия христианства на Руси [3, с.365]. Заимствованные имена, адаптированные в русской языковой системе, утрачивают изначальное мотивированное значение.

Например, популярное современное имя Александр в греческом языке имело значение *мужественный*, а женское имя Марина в латинском языке наделено значением *морская* [4, с. 44, 151].

К популярным греческим именам, адаптированным в русской системе собственных имен, относятся:

- Валентин — *здоровый*;
- Константин — *верный*;
- Виктор — *победитель*.

К русским именам относятся антропонимы: Фока, Дормидонт, Вера, Надежда, Любовь. На Руси новорожденных детей называл священник. Крестьяне не решались ослушаться его, поэтому изначально данное имя при крещении младенца сопровождало ребенка всю жизнь.

Исконные русские славянские имена наделены внутренней формой и мотивированным значением [5, с.366]:

- Любовь — *любить*;
- Вера — *верить*;
- Светлана — *светлая*;
- Владимир — *владеющий миром*.

Поскольку история формирования собственных имен определяется историческим развитием нации, то в Китае они делятся на 2 больших типа: возникшие *до и после* образования КНР. При этом необходимо помнить, что по сравнению с Европой период феодализма в Китае был более длительным. Сам способ именования людей в Китае более сложный, чем в Европе и в России.

Например, для русской языковой системы свойственно наличие имени и фамилии, а в китайской культуре человек наделяется еще:

- второй фамилией (ши 氏);
- прозвищем с именем (цзы 字);
- псевдонимами (бимин);
- литературными прозвищами (хао 号, бехао 别号, бемин 别名).

Кроме того, в китайском языке у человека может быть до 4-х книжных имен (шумин 署名). Они играют разные роли в антропонимической модели. Например, книжные имена могут быть самостоятельными. В этом случае их ставят после фамилии в качестве личного имени. Книжное имя может стоять также перед фамилией и перед личным именем.

Приверженность китайцев к множественным названиям прослеживается в том, что у современного человека может быть имя не только вымышленное (вэймин 伪名) и настоящее (бэньмин 本名), но и фальшивое (сюймин 虚 名), предназначенное для узкого круга общения.

Самым удивительным в китайском языке является обычай давать людям посмертные имена (танмин 堂名). Они вписываются в поминальные таблички. Интересно, что личное имя князя и императора табуировано при жизни [7].

Фонетическая и графическая сложность собственных имен в китайской языковой структуре и особенно их иерархическая ветвь сложны для европейцев. Это породило эффект смешивания периодов пребывания у власти императоров (няньхао 年号) с храмовым наименованием правителей (мяохао 庙号).

Например, в работах в европейских авторов можно встретить Кан-си вместо Шэн-цзу. Более того, китайские императоры имели также и по нескольку посмертных титулов (шихао 谥号). В китайской культуре было свойственно давать важные титулы правителю после его смерти за особые заслуги перед народом (Цзунь-хао 尊号).

Для династии нехань характерно также присвоение правителю региональных имен (фаньхао 番号). Для правителей, которые были зависимы от государственных деятелей более высокого положения, свойственно присвоение имен со значением ранга (ван 王, хоу 侯 и др.) [8].

Таким образом, смешение званий, региональных имен и посмертных титулов объясняется разнообразием околоономастической лексики и ономастизируемых подвидов. Это красноречиво отражает прочную связь культурной жизни с ономастикой. Для того чтобы разобраться в системе китайских имен и анемических типов требуется глобальная компетентность в области культурологии и филологии.

В русском языке определяющим фактором в становлении системы собственных имен стало христианство [1, с.139].

До сих пор многие современные фамилии содержат в основе имена святых:

- Екатерининский — *от Екатерины*;
- Борисоглебский — *от Бориса и Глеба*;
- Георгиевский — *от Георгия*;
- Петропавловский — *от Петра и Павла*.

Лингвокультурология рассматривает собственные имена как лексемы, наделенные национальным своеобразием. Некоторые из них наделяются статусом ономастических реалий. Они обретают популярность, сохраняя в себе ассоциации исторического и культурного плана. Многие собственные имена в русском языке связаны с лицами и объектами, как и в китайском. Однако специфика формирования собственных имен на Руси заключается в более простой структуре.

Для китайской культуры важна фонетическая составляющая имени, его этимология и благозвучие. Кроме того, в китайском языке имя является пророчеством и пожеланием [7, с.219]. А для русского языка актуальны культурные параллели с именем.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Таким образом, собственное имя в современном языке обретает культурные коннотации, несмотря на то, что оно служит лишь для обозначения какого-либо индивидуального объекта. Будучи универсальными, национальные онимы являются системами, отличающимися семантически (в зависимости от условий употребления). Следовательно, межъязыковое общение может быть полноценным при глубинном осмыслении онимов в коммуникации. Изучение строя собственных имен, истории их возникновения и развития — это хороший шанс расширить круг знаний о самобытности и культурных традициях народностей. Культурного шока в межъязыковом общении можно избежать, если уделять особое значение национально-культурной составляющей имен при изучении какого-либо иностранного языка. Такой подход поможет более ясно увидеть текст.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ян Х., Чжан Ю., Соловьева М.С. Национально-культурная семантика русских и китайских антропонимов // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. 2017. №1 (57). С.135-146.

2. Арсентьева И.И., Юй Я. Китайские имена // Россия и Китай: проблемы стратегического взаимодействия: сборник Восточного центра. 2011. № 9. С. 158-160.

3. Хун Даньдань. Русские и китайские имена в аспекте номинации // Интерпретация текста: лингвистический, литературоведческий и методический аспекты. 2011. № 2. С. 365-367.

4. Петровский Н. А. Словарь русских личных имён / спец. науч. ред. О.Д. Митрофанова. М.: 2. Рус. яз., 1980. 384 с.

5. 何晓明《姓名与中国文化》人民出版社 *2001* 年

6. 谭林《俄语语言国情学》吉林大学出版社 *1997* 年

7. Се Х. Китайские имена: история, значение // Интерпретация текста: лингвистический, литературоведческий и методический аспекты. 2013. № 6. С. 219.

8. 中国人取名字的特点 // *http://www.bmfsm.com/xingmingxue/90954.html.*

9. 中国人取名字的变迁史 // *http://media.china.com.cn/cmys/2017-01-23/957288.html.*

10.中国人取名字的习俗．你的名字是怎么来的？*https://baijiahao.baidu.com/s?id=1573424173240590&wfr=spider&for=pc.*

Статья поступила в редакцию 16.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 82:811.512.161

ТУРЕЦКИЙ ПОЭТ НЕФ'И И ЕГО ТВОРЧЕСТВО

© 2018

Гениш Эйюп, кандидат исторических наук, доцент
Букулова Марина Георгиевна, кандидат филологических наук
Евсеева Алена Алексеевна, старший преподаватель
Московский государственный гуманитарно-экономический университет
(107150, Россия, Москва, ул. Лосиноостровская, 49, e-mail: alyonayevseyeva@mail.ru)

Аннотация. В статье рассматривается творчество одного из крупнейших османских поэтов XVII в. Неф'и, предпринимается попытка осмысления места поэта в поэзии дивана и его роль в развитии османской литературы. Его творчество оказало влияние как на современников, так и на писателей Республиканского периода вплоть до XIX в. В историю османской литературы Неф'и вошел как мастер касыды (хвалебной оды) и сатиры. Несмотря на то, что поэт служил при дворе, он обличал правящую верхушку в несправедливости к простым людям. Так, строки его касыд содержат выпады против власть имущих. Помимо касыд и сатиры, Неф'и писал и газели. Если касыды и сатирические произведения поэт писал в традициях жанра, используя арабские и персидские заимствования, то газели он составлял на безыскусном турецком языке, которым в те времена пользовался простой народ. Язык его произведений богат и выразителен. Нельзя не отметить его вклад в развитие лексики турецкого языка. Неф'и, исследуя его возможности и выразительность, обогатил его новыми словами и устойчивыми выражениями.

Ключевые слова: Неф'и, турецкая литература, литература дивана, турецкий язык, персидский язык, Османская империя, касыда, сатира, газель.

TURKISH POET NEF'I AND HIS WORK

© 2018

Genish Eyup, candidate of history, associate professor
Bukulova Marina Georgievna, candidate of philology
Yevseyeva Alena Alekseevna, senior lecturer
Moscow State University of Humanities and Economics
(107150, Russia, Moscow, Losinistrovskaya Str. 49, e-mail: alyonayevseyeva@mail.ru)

Abstract. The article discusses the work of one of the largest Ottoman poets of the XVII century - Nef'i. An attempt is being made to understand the poet's place in the poetry of divan and his role in the development of Ottoman literature. His work influenced both contemporaries and the writers of the Republican period up to the 19th century. Nef'i entered the history of Ottoman literature as a master of qaṣīda (laudatory ode) and satire. Despite the fact that the poet served at the court, he unmasked the ruling elite of injustice to ordinary people. Thus, the lines of his qaṣīdas contain attacks on those in power. In addition to the qaṣīdas and satire, Nef'i wrote ghazals. If qaṣīdas and satirical works the poet wrote in the traditions of the genre, using Arabic and Persian borrowings, ghazals he compiled in unsophisticated Turkish, which was used by the common people at that time. The language of his works is rich and expressive. It is impossible not to note his contribution to the development of Turkish language's vocabulary. Nef'i, exploring its capabilities and expressiveness, enriched it with new words and steady expressions.

Keywords: Nef'i, turkish literature, divan literature, Turkish language, Persian language, Ottoman Empire, qaṣīda, satire, ghazal.

Для турецкой литературы одним из наиболее значимых периодов было время существования Османской империи. В османский период национальная культурная традиция турок развивалась в двух параллельных плоскостях – классическая литература дивана, рожденная во дворцах султанов, в роскошных ялы – особняках феодальной верхушки, и литература народная, подчинявшаяся своим внутренним законам. Безусловно, ярким представителям литературы дивана является поэт Неф'и.

Крупнейшим поэтом и сатириком XVII в., литературная деятельность которого протекала в эпоху, характеризующейся началом разложения феодализма в Османской империи, был Неф'и (настоящее имя – Омер). К сожалению, сохранилось мало информации о жизненном пути поэта. Известно лишь, что он родом из небольшого городка Хасанкале, откуда он переехал в находившийся неподалеку город Эрзурум. В те времена это был крупный административный город, и являлся культурным центром. Здесь поэт и получил образование, изучил классическую арабскую и персидскую литературу. Неф'и увлекался произведениями известных персидских поэтов и великолепно овладел знаниями в области поэзии. Впоследствии, эти знания послужили ему надежной опорой в написании своих собственных произведений на турецком и персидском языках, и он быстро стал набирать популярность, как поэт [1].

Неф'и всегда воспринимал сочинение касыд (и даже сатир), как орудие для достижения определенных целей. Цели у него были самыми разными, например, он мог в приятной форме выразить свою просьбу или же пожелание. Так, однажды он отправил Осману II касыду, которая начиналась с традиционной похвалы, затем Неф'и плавно, совсем непринужденно, переходит к изложению просьбы, и затем столь же плавно продолжает восхвалять султана. Известно, что произведение произвело на султана столь сильное впечатление, что он щедро вознаградил поэта. И подобное случалось с произведениями Неф'и не раз. Он настолько мастерски владел словом, что мог одновременно восхвалять и осмеивать одного и того же человека. Разумеется, осмеиваемый даже не разгадывая истинной сатиры, мог сам же достаточно щедро вознаградить автора. Но все же, было бы неверным считать Неф'и человеком, преследующим какие-то свои алчные или корыстные цели. Он использовал свое умение, чтобы подняться, затем он снова использовал силу слова, чтобы обличать всех чиновников, которых он считал врагами народа и государства. Неф'и пытался повлиять на ход истории, он пытался искоренить все то зло, которое господствовало и попирало достоинство людей. Он винит чиновников в бедах народа и открыто выражает свое презрение к ним, и свой гнев.

Так продолжалось до трагической развязки 1635 г. Историки неоднократно и по разному описывали, как достойно Неф'и встретил смерть. Известно, что его приговорили к смертной казни. И даже здесь сыграла сила его слова. Поэт написал сатиру на Байрама-пашу, зятя султана Мурада IV. Оскорбленный Байрам-паша сумел выпросить разрешение на казнь Неф'и. Поэт достойно отреагировал на весть о смерти, тогда же и написал свои последние стихи. Он также спокойно и уверенно отвечал на насмешки своих недоброжелателей и своего палача. После казни труп поэта, как известно, был сброшен со скалы в море.

В течение всей своей жизни Неф'и писал касыды, газели, рубаи. Также им были написаны два дивана (собрание стихов на турецком и персидском языках), собрание

сатир «Sihâm-ı Kazâ» *(Стрелы судьбы)* и «Sakinâme» *(Песня о виночерпии)* [2].

Произведения Неф'и, как правило, перегружены заимствованиями из персидского языка. А его прекрасное владение техникой стиха было результатом изучения шедевров персидских поэтов. По мнению Маштаковой Е.И. его газели не обращали на себя особого внимания исследователей. По-видимому, это связано с тем, что они были «излишне правильными», написаны с соблюдением всех канонов поэтики, т.е. они не отличаются оригинальностью. А в написании касыд Неф'и всегда считался настоящим мастером. Это был один из его самых любимых жанров. Прекрасно владея персидским языком и литературой, он заметно обогатил турецкую поэзию через эти произведения. Неф'и создавал в своих касыдах блестящие гиперболы, отличавшиеся совершенностью стиля и лексики. Глубоко лиричные, исполненные неподдельного природой восхищения вступительные части касыд, по образности своей, устремляются к реальности. Тем самым, турецкая поэзия была обогащена мастерски написанными пейзажами. Также, изображение батальных сцен, в которых слышатся лязг оружия, свист стрел, шум боя и т.п., в произведениях Неф'и служат блестящим примером звукописи в старой турецкой поэзии [3].

Произведения Неф'и, как и о сам автор, неоднократно были объектом изучения многих исследователей. Так, например, выдающийся османский ученый, историк и писатель Кятиб Челеби (тур. Kâtip Çelebi иначе Хаджи Халифе) пишет о Неф'и с большой симпатией, называя его творцом дивана, единственным в свое время и ставя его выше всех поэтов того периода. Также, самую высокую оценку творчеству Неф'и давал и известный просветитель эпохи Танзимата, Тевфик Абуззия. Тевфик называет Неф'и поэтом, которые появляются раз в тысячу лет. Особо выделяли поэта и такие широко известные личности, как Абдюлькадир Карахан, Али Джаниб, Саффет Сыткы, Васфи Махир Коджатюрк, На'има, Риязи и многие другие. В Европе о Неф'и писали такие исследователи, австрийский историк-востоковед Йозеф фон Хаммер-Пургшталь, немецкий историк Франц Бабингер, шотландский востоковед Элиас Джон Гибб. Среди отечественных исследователей творчеству Неф'и достаточное внимание в своих трудах уделяли востоковед-тюрколог Смирнов В.Д., Гарбузова В.С. и Бородина И.В., а также имелась информация о Неф'и во всех советских справочных изданиях.

Несмотря на все это, вышеуказанные работы несут лишь оценочный характер, а более глубоких исследований творчества Неф'и, особенно с точки зрения предмета стилистики, достаточно мало. Тогда как произведения Неф'и нуждаются в более углубленном изучении, поскольку они являются частью важного исторического периода Османской империи и литературы.

Неф'и активно использовал в своих произведениях самых разные фигуры речи. Первое, что бросается в глаза в его произведениях – это великолепная слаженность стиха. Для достижения этой цели поэт пользовался неограниченным количеством арабской, персидской и турецкой лексики. Именно поэтому стиль написанных им касыд, считается одним из самых ярких стилей диванной литературы. Его поэзия насыщена яркими образами и экспрессивными стилистическими фигурами. Богатство фигур используемых поэтом Неф'и, а также их выразительность позволяют считать его мастером написания касыд. Как утверждает Ахмет Кабаклы, что равных Неф'и поэтов в турецкой литературе больше не было. В касыдах с ним могут сравниться лишь два крупных иранских поэта – Урфи и Анвари [4, с. 220-221]. Его также называют ювелиром слова, в чем можно убедиться лишь тщательно исследовав используемые им фигуры в своих произведениях.

Позволяя создавать емкие образы, основанные на ярких, зачастую неожиданных и смелых ассоциациях, метафора является одним самых главных стилистических фигур языка. Неф'и активно использовал метафоры в своих произведениях. Так, например, в его произведении «Стрелы судьбы», мы можем увидеть, как автор метко использует метафору в сатире.

Tûtî-i mu'cize-gûyem ne disem lâf degül
Çerh ile söyleşemem âyînesi sâf degül
Ehl-i dildür diyemem sînesi sâf olmayana
Ehl-i dil bir birini bilmemek insâf degül [4, с. 225]

(Я чудо-говорящий попугай, что ни скажу, то – правда
С судьбой разговаривать не могу – зеркало её не чистое
Не могу я назвать хозяином своей души того, чья душа не чиста
Не по-человечески это – не знать хозяевам своих сердец друг друга.)

В этом примере он называет себя *tûtî-i mu'cize-gûyem* (досл.: чудо-говорящий попугай). Под чудо-попугаем поэт подразумевает говорящего правду. Видимо, это исходя из того, что попугай, как птица умеющая говорить (в действительности лишь воспроизводить услышанное), не различает ложь и правду и, соответственно, говорит все как есть. Здесь же он использует и другие метафоры: *çerh âyînesi* (зеркало небес), имея ввиду, что даже небо не сможет скрывать правду и *ehl-i dil* (хозяин души), т.е. вольный и честный человек.

Основным способом изображения аллегории является обобщение человеческих понятий; представления раскрываются в образах и поведении животных, растений, мифологических и сказочных персонажей, неживых предметах, что обретают переносное значение [5]. Т.е. употребление данной фигуры вызывает у читателя определенные ассоциации. Известно, что осел ассоциируется всегда с глупостью, так и Неф'и, в одной из своих сатир пишет следующее:

1. Aklı da olsa âheri o harin
Yine Mecnun'un evveli görünür
(Если и будет, в конце концов, у этого осла ум
Тогда он снова первым Меджнуном представится.) [3, с. 220, III, 7]

2. Sen kadar har da olur mu acaba dünyada
Harsin amma hari Deccâl ile tev'em a köpek
(Интересно, есть ли в мире еще такие же, как ты ослы
Ты – осел, но осел, равный ослу антихриста, собака.) [3, с. 222, IV, 25]

Поэт использует данную аллегорию, чтобы подчеркнуть невежество того, в чей адрес были направлены эти бейты. Однако во втором примере поэт использует целых три аллегории в одном бейте. Он называет адресата сперва *har* (осел), затем употребляет словосочетание *hari Deccâl* (осел антихриста), где антихрист ассоциируются с безбожием или злом, и, наконец, строка заканчивается словом *köpek* (собака), которое тоже можно отнести к аллегории в данном случае потому, что это ругательное слово тоже вызывало ассоциации в турецком языке с подлостью, с падшим человеком. Таким образом, поэт настолько искусно соединил несколько аллегорий, что это усиливало воздействие строк и на адресата и на читателя.

Антономазия – выразительное средство, при употреблении которого автор использует имя собственное вместо имени нарицательного, например, основываясь на наличии особо сильной черты характера у приводимого персонажа [6].

Ol ki eşhasa Bû Ali görünür
Rind-i sahib-dile deli görünür
Rind odur kim esir-i kayd olmaz
Ne Üveysî ne Hanbelî görünür

([Пускай] он людям Авиценной представляется
А вольному ринду – сумасшедшим представляется
Ринд – это не тот, кто будет пленником кандалы

Не представляется он ни Увейси ни Ханбали.) [3, с. 219, III, 1-2]

Здесь автор использовал антономасию, в приведенных в качестве примера двух бейтах, целых три раза: *Bû Ali* (Авиценна), *Üveysî* (Увейси) и *Hanbelî* (Ханбали), где Авиценна – ученый, человек, который знает многое, Увейси (Увайс аль-Карани) – исторически легендарная личность, высокочтимый в исламе, а также Ханбали – правовед и богослов.

Гипербола – одна из основных и излюбленных стилистических фигур Неф'и. Поэт очень часто использовал эту фигуру, чтобы возвысить, выразить восхищение или же наоборот, показать свой гнев, свое презрение к адресату. Вот примеры некоторых из его гипербол:

1. Saâdet ile nedim olalı peder Han'a
Ne mercimek görür oldu gözüm ne tarhana
(С тех пор, как отец благополучно стал забавником у Хана
Не видел я ни чечевицы ни похлебки) [3, с. 218, I, 1]

2. Peder değil bu belâ-yi siyahdır başıma
Sözüm yerinde nola güç gelürse ger Han'a
(Это не отец, это – черная беда
Что будет, если мои слова покажутся слишком сильными
Хану.) [3, с. 218, I, 6]

Эти бейты были адресованы автором собственному отцу, где он обвиняет его в своем нищем детстве, называя его также «черной бедой на свою голову» (*belâ-yi siyah*).

1. Ben ıztırap ile bunda semâa girmede ol
Dü beyt okur neğamat ile def çalar Han'a
(Я здесь в мучениях скитаюсь
А он, прочитав пару бейтов, мелодично бьет в бубен для
Хана.) [3, с. 219, I, 8]

2. İki kasid okumuşdu ekâbiri cer içün
Anınla doldu yine şehr içinde her hane
(Два бейта прочитал он ради подаяния знати
И в миг, каждый дом в городе наполнился [его стихами].) [3, с. 219, I, 12]

3. Sende islâm eseri olsa eğer zerre kadar
Eylemezdin Alamanzadeyi hemdem a köpek
(Если бы была в тебе крупица веры
Не сделал бы ты своим другом Аламанзаде, собака.) [3, с. 221, IV, 9]

Данные примеры (*dü beyt* – два бейта; *iki kasid* – пару касыд; *zerre kadar* – размером с крупицы / с молекулу и т.д.) сильно отличаются от реальной действительности. Здесь автор намеренно преуменьшил совершаемые действия или качества адресатов, с целью придания большего контраста в строках.

Неф'и использовал сравнение не меньше, чем гиперболу. Он иногда использовал эту фигуру, чтобы осмеять кого-либо в сатире, иногда – с целью возвысить, или восхвалить. Вот пример последнего в следующих строках:

1. Sana Bahsî Efendi sad tahsin
Görmedin bir senin gibi dâver
Olalı şehre yine sen hâkim
Kahbelik Nâdirî tahallûs eder
(Тебе, Бахси-Эфенди, сотни похвал
Не видел я подобного тебе справедливого правителя
С тех пор, как ты снова стал руководить городом
Бесчестие Надири разрушает [все].) [3, с. 224, VIII].

2. Kimsede tab-ı Hudâ-dâd bulunmazsa eğer
Kilk-i allâme-i âlem gibi üstâd ister [7, с.12]
(Если в ком-либо нет характера, что дал тому Бог
Тот [должен] пожелать стать мастером, подобному всезнающему, в этом мире, перу.)

А вот как поэт сравнивает возлюбленную с розой:

3. 3. Sevgilinin yüzü açılmış güle benzer.
Bedeni ise yürüyünce hafif rüzgarda sallanan tâze gül dalı
gibidir [8, с. 233].
(Лицо возлюбленной, словно расцветшая роза
А стан её, когда она идет, подобен стеблю розы, который раскачивает легкий ветерок.)

1. Tutalım müfti sükût eylese hak söylemede
Yok mu bir dadğerü a'delü ahkem a köpek
(Допустим, муфтий промолчит там, где [нужно] сказать правду
Но разве нет справедливого и верного, а собака?) [3, с. 222, IV, 15].

2. Vezirü müftiyi ko padişahanı cihani gör
Ki yoktur gördüğüm ihsanlarının haddü payani
(Оставь визиря и муфтия, лучше обрати свой взор на владык у мира
Ведь добру, которое я от него увидел, нет конца и края.) [3, с. 223, V, 18].

В приведенных выше примерах поэт несколько раз одни из достаточно распространенных перифраз для описательного выражения Бога, такие как *dadğerü a'delü* (верный и справедливый) и *padişahanı cihani* (владыка мира).

File naçar meğer yükledeler tabutun
Çekemez ciyfe-i murdarını âdem a köpek
Filler de çekemezse ne acep lâşeni kim
Var mı bir sencileyin devi mücessem a köpek
(Оказывается, придется взвалить твой гроб на бедного слона
Не сможет человек поднять твой подлый труп, собака
Если и слоны не смогут понести твою необычную падаль, то кто
Есть ли подобный тебе шайтан-гермафродит, собака.) [3, с. 222, IV, 17].

Здесь автор не скупился на слова и дал волю своей фантазии, то называя тело адресата необычной падалью (*acep lâşe*), то вьючным животным со слоновьим лицом (*bârgiri fil-peyker*).

Вот бейты, которые являются одним из самых популярных примеров иронии Неф'и.

Bana kâfir demiş Müftî Efendi
Tutalım ben diyem ana müselman
Vardıkta yarın rûzu cezâya
İkimiz de çıkarız anda yalan!...
(Муфти-Эфенди сказал мне, что я не верующий
Допустим, я скажу, что он мусульманин
Когда придем мы завтра на судный день
Мы оба окажемся лжецами!) [3, с. 226, XVIII].

Неф'и был мастером написания сатир, а ирония служила ему лучшим средством для осмеивания адресата. Так и здесь, на слова Муфти Эфенди о том, что Неф'и – неверующий (*kâfir*), поэт в ответ называет того верующим (*müselman* - мусульманин) и заканчивает следующими словами: «завтра же, на судном дне, мы оба окажемся лжецами!».

Диванский период по праву считается одним из самых плодотворных этапов турецкой литературы. В это время были созданы одни из лучших произведений, ценность которых признается и в современное время. Одним из самых ярких представителей этого периода по праву считается поэт и сатирик Неф'и. Ему пришлись пройти через множество трудностей и невзгод на пути к своему успеху. Результатом всего этого было бесценный вклад в развитие турецкой литературы и сатиры. Произведения Неф'и привлекали внимание не только турецких, но и многих других зарубежных и российских филологов, литературоведов и тюркологов.

Вклад Неф'и в турецкую поэзию велик. Благодаря тому, что он отлично владел, помимо турецкого языка, арабским и персидским языками и прекрасно ориентировался в персидской литературе, в арсенале Неф'и были все изобразительные средства, которые использовались в этих языках. Это также помогало ему создавать самые необычные и экспрессивные образы. Так, например, он создавал удивительные образы с использованием метафоры, сравнения, аллегории, олицетворения и многих других фигур. Неф'и также известен своими ги-

перболами и даже литотой, при помощи которых он нередко возвышал тех, кем он восхищался или принижал своих врагов. Интересны своей необычайностью образы Неф'и, созданные при помощи гротеска. Он высмеивал и разбивал в пух и прах своих врагов, мастерски используя не только гротеск, но и такие фигуры как ирония или каламбур. Также, он заметно приукрашал свои стихи, придавая им слаженность и благозвучие, используя множество других фигур, таких как: риторический вопрос, риторическое обращение, перенос, анафора, эпифора, симплока, хиазм, параллелизм, градация и т.д. Анализ фигур, использованных в его произведениях, дает подтверждение бесценному вкладу поэта. Наследие Неф'и до сих пор привлекает внимание многих исследователей и любителей турецкой поэзии и литературы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Гениш Э. Турецкая литература: Биографии самых известных поэтов и писателей, направления их творчества и примеры произведений (хрестоматия на турецком языке). – М.: Издательство ЛКИ, 2008. – 464 с.*
2. *Меликли Т. История литературы Турции: Учеб. пособие для студентов IV-V курсов переводческого факультета. – М.: ИПК МГЛУ «Рема», 2010. – 266 с.*
3. *Маштакова Е.И. Из истории сатиры и юмора в турецкой литературе (XIV-XVII в.в.). – М.: Наука, 1972. – 280 с.*
4. *Kabaklı A. Divan Edebiyatı. – 1.baskı. – İstanbul: Türk Edebiyatı Vakfi Yayınları, 2007. – 416 с.*
5. *http://ru.wikipedia.org/wiki/аллегория*
6. *http://ru.wikipedia.org/wiki/антономасия*
7. *İskender P. Ansiklopedik Divân Şiiri Sözlüğü. – Kapı yayınları, 2004. – 637 с.*
8. *Vanlıoğlu M. Hâfiz ve Nefi'nin divanlarında gül. – Ekev Akadem Dergisi, Bahar 2003. – 15 с.*

Статья поступила в редакцию 19.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 821.61.1

К ИСТОРИИ РУССКОЙ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ РЕЦЕПЦИИ СТИХОТВОРЕНИЯ АЛЬФРЕДА ТЕННИСОНА «МАРИАНА» (ПЕРЕВОД М.К.СТАНЮКОВИЧ ИЗ ФОНДОВ ОТДЕЛА РУКОПИСЕЙ РОССИЙСКОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ БИБЛИОТЕКИ)

© 2018

Жаткин Дмитрий Николаевич, доктор филологических наук, профессор,
заведующий кафедрой перевода и переводоведения
Рябова Анна Анатольевна, доктор филологических наук,
профессор кафедры перевода и переводоведения
Пензенский государственный технологический университет
(440039, Россия, Пенза, проезд Байдукова / улица Гагарина, 1а/11, e-mail: asnowflake@yandex.ru)

Аннотация. В статье впервые осмысливаются материалы, связанные с подготовкой в 1900-е гг. молодой переводчицей Марией Константиновной Станюкович (1875–1942), дочерью известного русского писателя К.М.Станюковича, сборника оригинальной поэзии и поэтических переводов. В фонде К.М.Станюковича в Российской национальной библиотеке (ф. 736, ед. хр. 164) сохранился план предполагавшейся к изданию книги, включавшей, в частности, переводы из П.Верлена, Ж.Роденбаха, М.Метерлинка, А.Теннисона, Г.Лонгфелло. В той же архивной единице, наряду с планом, находятся и тексты некоторых переводов – как обозначенных в плане сборника, так и отсутствующих в нем, что может свидетельствовать и о фрагментарности сохранившихся материалов переводческой деятельности М.К.Станюкович 1890–1900-х гг., и о разнообразии ее творческих интересов. Из большого числа неизданных текстов нами выбран для публикации перевод стихотворения Альфреда Теннисона «Мариана», известного русскому читателю рубежа XIX–XX вв. благодаря переводу О.Н.Чюминой, созданному еще при жизни английского автора – в 1889 г. М.К.Станюкович мастерски передает как формальные, так и содержательные особенности оригинала, мастерски сохраняет его настроение, характерную тональность описания, в связи с чем ее перевод представляется более предпочтительным в сравнении с переводом О.Н.Чюминой, ограничивающейся общей, не всегда точной передачей авторского замысла. Публикуемый перевод в существенной мере дополняет представление о русской переводческой рецепции Альфреда Теннисона 1890–1900-х гг., являющейся яркой страницей истории русской переводной художественной литературы и связанной с именами ведущих поэтов эпохи, в частности, В.С.Соловьева, Н.М.Минского, К.Д.Бальмонта, В.Я.Брюсова и др.

Ключевые слова: М.К.Станюкович, Альфред Теннисон, поэзия, художественный перевод, история русской переводной художественной литературы, традиция, рецепция, художественная деталь, русско-западноевропейские литературные и историко-культурные связи.

TO THE HISTORY OF THE RUSSIAN TRANSLATION RECEPTION OF ALFRED TENNYSON'S POEM "MARIANA" (M.K.STANYUKOVICH'S TRANSLATION FROM FUNDS OF THE DEPARTMENT OF MANUSCRIPTS OF THE NATIONAL LIBRARY OF RUSSIA)

© 2018

Zhatkin Dmitry Nikolayevich, doctor of philological sciences, professor,
head of the chair of translation and translation studies
Ryabova Anna Anatolyevna, Doctor of Philological Sciences,
Professor of the Chair of Translation and Translation Studies
Penza State Technological University
(440039, Russia, Penza, Baydukova pr. / Gagarin str., 1a/11, e-mail: asnowflake@yandex.ru)

Abstract. The article comprehends the materials, connected with the preparation of the collection of original poetry and poetic translations by the young translator Maria Konstantinovna Stanyukovich (1875–1942), the famous Russian writer K.M.Stanyukovich's daughter, in the 1900-s. The plan of the book, which was expected to be published, is preserved in K.M.Stanyukovich's fund at the Russian National Library (fund 736, unit 164); it includes, in particular, translations from P.Verlaine, G.Rodenbach, M.Maeterlinck, A.Tennyson, H.Longfellow. In the same archival unit, along with the plan, there are also texts of some translations – designated in the plan of the collection, and absent in it, what can demonstrate fragmentariness of the remained materials of M.K.Stanyukovich's translation activity in the 1890-s – 1900-s, and a variety of her creative interests. From a large number of unpublished texts we have chosen for the publication the translation of Alfred Tennyson's poem "Mariana", known to the Russian reader in the late 19th – early 20th centuries thanks to O.N.Chyumina's translation, created during the lifetime of the English author – in 1889. M.K.Stanyukovich skillfully transfers both formal and substantial features of the original, skillfully keeps its mood, characteristic tonality of the description; in this connection her translation is represented more preferable in comparison with the translation of O.N.Chyumina, who is limited to the general, not always exact transfer of the author's plan. The published translation in an essential measure supplements the idea of the Russian translation reception of Alfred Tennyson in the 1890-s – 1900-s, which is a bright page in the history of Russian translated fiction and connected with the names of the leading poets of the era, in particular, of V.S.Solovyov, N.M.Minsky, K.D.Balmont, V.Ya.Bryusov, etc.

Keywords: M.K.Stanyukovich; Alfred Tennyson; poetry; literary translation; history of Russian translated fiction; tradition; reception; literary detail; Russian-Western European literary, historic and cultural relations.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых основываются авторы; выделение не изученных ранее частей общей проблемы. Среди западноевропейских писателей, оказавших существенное влияние на развитие русской литературы рубежа XIX–XX вв., особое место занимает выдающийся английский поэт викторианской эпохи Альфред Теннисон (1809–1892). Проблемам изучения русской рецепции А.Теннисона посвящены многочисленные статьи и публикации Д.Н.Жаткина и В.К.Чернина, увидевшие свет в начале XXI в. В числе других работ следует, прежде всего, назвать антологию «Альфред Теннисон в русских переводах XIX – начала XX века» (М., 2014) [1], в которой с максимально возможной полнотой представлены все факты переводческого обращения в России к теннисоновскому творчеству в рассматриваемый промежуток времени. Среди этих переводов есть как широко известные (например, «Годива» М.Л.Михайлова или И.А.Бунина), так и затерявшиеся на страницах русской периодики, разнообразных сборников, альманахов и хрестоматий. К переводу произведений А.Теннисона обращались, в частности, Д.Д.Минаев, А.Н.Плещеев, Д.Л.Михаловский, Д.Е.Мин, Л.Н.Трефолев, Д.Н.Садовников, В.Г.Дружинин, Л.И.Уманец, Ф.Ф.Тютчев, В.С.Лихачев, Ф.А.Червинский, А.П.Барыкова, О.Н.Чюмина, Н.М.Минский, В.С.

Соловьев, А.М.Федоров, К.Д.Бальмонт, М.Н.Шелгунов, А.А.Милорадович, К.И.Чуковский, В.П.Буренин и др.

Уже после выхода этой книги, в результате дополнительных разысканий, были сделаны приращения к представленному в ней материалу. Увидели свет обнаруженный в Российском государственном архиве литературы и искусства перевод «Идиллий короля» Е.С.Кудашевой [2, с. 301–440], забытые переводы – «Годива» С.С.Геммельмана [3, с. 404–421], «Ручей» А.Н.Рябинина [4, с. 100–101] «Ручей поет» В.В.Уманова-Каплуновского (в № 2 «Балтийского гуманитарного журнала» за 2018 г.), анонимные прозаические переводы стихотворений «Две сестры», «Годива», «Локсли-холл», фрагмента седьмой главы поэмы «Принцесса», фрагментов поэмы «In Memoriam» (I, III< XIV< XLI, LI, LIV) из русской периодики 1847–1853 гг. [4, с. 85–96]. Было обращено внимание на стихотворения «на мотив» Теннисона, созданные П.А.Каншиным («На мотив из Теннисона» («Всему настал конец: что миг – то гаснут силы…»)) [5, с. 246], В.Я.Брюсовым («Город женщин», «Из песен Мальдуна») и А.Н.Рябининым («На заоблачных вершинах…») [4, с. 96–99, 101–102]. Опубликованы архивные и забытые переводы из А.Теннисона, относящиеся к 1930–1960-м гг., в частности, переводы А.И.Недогонова «Ручеек», «Ничто не умирает» и «Ключи» (из фондов РГАЛИ; в № 4 «Балтийского гуманитарного журнала» за 2017 г.), две редакции перевода Л.Н.Мартынова «Колыбельная» («Ветер этих побережий…») [4, с. 102–103], перевод А.Б.Свирина «Новогодние колокола» [4, с. 104], переводы Т.П.Знамеровской «Ничто не умирает», «Ручей», «Зима» (из фондов РГАЛИ; в № 1 «Балтийского гуманитарного журнала» за 2018 г.), что кардинально изменило представление о том, что едва ли не единственным переводчиком Теннисона в России в 1920–1960-е гг. был С.Я.Маршак. Дополнением к проведенной разыскательской работе может стать и обнаруженный нами в Отделе рукописей Российской национальной библиотеки перевод «Марианы» Теннисона, созданный на рубеже XIX–XX вв. Марией Константиновной Станюкович.

Формирование целей статьи (постановка задач). Настоящая статья ставит целью познакомить читателей с творческой деятельностью М.К.Станюкович, представить план ее невышедшей книги, рассказать о сохранившихся в рукописях переводах, датируемых 1890–1900-ми гг. Также в статье впервые публикуется выполненный М.К.Станюкович перевод «Марианы» Альфреда Теннисона, дополняющий картину русской рецепции произведений английского поэта викторианской эпохи.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Мария Константиновна Станюкович – дочь русского писателя Константина Михайловича Станюковича, прославившегося произведениями на темы из жизни военно-морского флота, – своей писательской деятельностью практически неизвестна (согласно картотеке Российской национальной библиотеки, сохранилась лишь одна ее небольшая книга «Пути сновидений» (СПб: Гор. тип., [1914]. – 14 с.), представляющая собой отдельный оттиск из № 5–6 журнала «Вестник теософии» за 1914 г.). Вместе с тем в фонде К.М.Станюковича (ф. 736) в Российской национальной библиотеки сохранилось немало интересных материалов, свидетельствующих о яркой творческой индивидуальности дочери писателя. В частности, в ед. хр. 164 сведено значительное число поэтических автографов (чернилами и карандашом) [6]. На л. 25–25об. располагается план предполагавшейся к изданию книги М.К.Станюкович, в которой, вслед за оригинальными стихами, шли «Побежденные» (П.Верлен), «В стеклах души» (Ж.Роденбах), «Моя душа в изгнаньи» (Ж.Роденбах), «Эпилог» (Ж.Роденбах), «Мариана» (А.Теннисон), «А если б он возвратился…» (М.Метерлинк), «Свет солнечный по лунной…» (Г.Лонгфелло), «Стрела и песня» (Г.Лонгфелло), «Мечта, как ключ…» (Ж.Роденбах), «Весь этот грустный день…» (Ж.Роденбах), «Старые часы» (Г.Лонгфелло), «Дома, где являются ду́хи…» (Г.Лонгфелло), «День кончен» (Г.Лонгфелло), «Сандальфон» (Г.Лонгфелло), «Была унылой комната» (Ж.Роденбах), «Перемена» (Г.Лонгфелло).

Однако в архивной единице сохранились не все перечисленные переводы (причем есть и те, которые не перечислены вообще), а именно: «Побежденные» из П.Верлена [6, л. 1–4], «Была унылой комната глухая…» из Ж.Роденбаха [6, л. 5–5об.], «А если б он возвратился…» из М.Метерлинка [6, л. 6], «Стрела и песня» из Г.Лонгфелло [6, л. 7], две редакции «Сандальфона» из Г.Лонгфелло [6, л. 8–10], «Сон облегчает страданье и горечь небрежности…» Ж.Роденбаха [6, л. 11], «О, эта жизнь без подвигов, без дел…» из Г.Ибсена [6, л. 15], фрагмент из эпоса «Калевала» [6, л. 16], «В комнате тьма вечерней порой…» из Ж.Роденбаха [6, л. 20]. Еще у трех переводов не указаны переводимые авторы – «Все изменилось» («В предместьях города бродил я одиноко…») [6, л. 4об.], «Жалоба божка» («Слушай, странник, наконец ты предо мной!») [6, л. 12–14], «Я когда-то был сыном земли…» [6, л. 17–19]. Выполненный М.К.Станюкович перевод «Марианы» А.Теннисона располагается на л. 21–24об. и представляет собой чистовой автограф:

Мариана
Уже давно цветы лугов
Покрылись мхом и тьмой суровой.
Не в силах поддержать плодов –
Гвоздь выпал из стены садовой;
Навес изломанный висит,
Засов калитки не бряцает,
Солома кровлю покрывает,
И одиноко дом стоит.
    Шептала она: «Моя жизнь так темна».
    «Он не идет», – она шептала.
    «Мне страшно, мне страшно, – шептала она, –
    Как умереть бы я желала!»
С вечерней росой ее слезы текли,
Роса высыхала, а слезы – нет,
Глаза ее в небо смотреть не могли,
Ни в сумерки дня, ни в ранний рассвет.
Когда ж прилетали летучие мыши
И небо крыла глубокая мгла,
Она на равнину глядеть лишь могла,
Откинув свою занавеску повыше.
    Она шептала мне: «Ночь темна».
    «Он не идет», – она шептала.
    «Мне страшно, мне страшно, – шептала она, –
    Как умереть бы я желала!»
А ночью страх ее будил –
И разных звуков завыванье. –
Петух вдруг песню заводил
И доносилось к ней мычанье.
Все тот же сон ее терзал:
Она блуждает без просвета…
И сероглазый луч рассвета
Над домом ветер пробуждал.
Она шептала: «День… ужасно».
    «Он не идет», – она шептала.
    Она шептала: «Мне страшно, страшно,
    Как умереть бы я желала!»
А из стены воды струя
Потоком темным вниз стекала,
И мхов огромная семья
Над нею стену покрывала.
А рядом тополь серебристый
И сучковатый все шумел…
Вокруг лишь он один чернел
В равнине гладкой, ровной, мглистой.
    Шептала она: «Моя жизнь так темна».
    «Он не идет», – она шептала.
    «Мне страшно, мне страшно, – шептала она, –
    Как умереть бы я желала!»

Когда же низко спускалась луна
И прекращался ветра вой,
Тополя тень колебалась одна
На занавеске кружевной.
Когда же луна спускалась ниже
И ветер совсем вдали замирал,
Тень на постель ей тополь кидал,
На лоб, на глаза ей – ближе и ближе.
Она шептала лишь: «Ночь темна».
«Он не идет», – она шептала.
«Мне страшно, мне страшно, – шептала она, –
Как умереть бы я желала!»
Двери визжали в комнатах сонных
На ржавых петлях день-деньской,
Мухи жужжали в стеклах оконных,
Пищали мыши за старой стеной,
Пищали мыши и в щели глядели,
В дверях мелькали знакомые лица,
Скрипела где-то вверху половица,
И вдалеке голоса что-то пели.
Шептала она: «Моя жизнь так темна».
«Он не идет», – она шептала.
«Мне страшно, мне страшно, – шептала она, –
Как умереть бы я желала!»
Били часы и ветер рыдал,
На крыше вверху щебетал воробей,
И тополь ветвями от ветра шуршал,
И шелест мешал все мысли в ней.
Но было ей всего страшней,
Когда спускалась снова тень,
На запад клонился тихо день,
И становилось всё темней.
Шептала она: «Я очень устала».
«Он не придет», – шептала она.
«Мне страшно, мне страшно, – она рыдала, –
О, Боже! Я умереть должна!» [6, л. 21–24об.].

Отметим, что в 1889 г. перевод стихотворения Альфреда Теннисона “Mariana» («Мариана», 1830) был выполнен О.Н.Чюминой (Михайловой), причем вместе с другим стихотворением “Mariana in the South” («Мариана на юге», 1831, опубл. в 1833 г.). Переводчица объединила их в одно произведение «Мариана», состоящее из двух частей – «В старом доме» и «На юге» [см. об этом: 7, с. 176–178]. Если О.Н.Чюмина вместо оригинальных семи строф по двенадцать стихов представила пять строф (вторая и третья строфы – по двенадцать, остальные – по тринадцать стихов), была близка к адекватной передаче сюжетной канвы и многообразию используемых художественных деталей, то М.К. Станюкович необычайно бережно и красиво воспроизвела теннисоновскую организацию произведения, его смысловое содержание, вариации чувств.

И по прошествии столетий произведение Теннисона не теряет своей привлекательности для переводчиков, свидетельством чему является недавнее появление в сети Интернет фрагмента из «Марианы» в новом переводе Константина Челлини: «Клумбы мхом чернеющим покрылись, / Будто ржавчиной, все до единой, / Гвозди старые уже не держат, / Ветви груши у фронтона дома, // Сумрачен поломанный сарай: / Никто не приоткроет в нем засова, / И крыша ветхая уж проросла бурьяном, / В усадьбе, обнесенной рвом, угрюмо… // Она сказала только: «Жизнь ужасна. / Он не пришел», – проговорила тихо. / «О, как же я устала, как устала, / Скорее бы смерть за мной пришла, молю…» // Она рыдала. Влага слез ее / Росе подобно, быстро иссушилась… / Не в силах больше радоваться небу, / Ни утренней, ни сумерек порою... // Лишь только смолкли звуки крыл мышиных, / Сгустилась над усадьбой ее тьма / И окна створки вмиг она закрыла, / На хмурые равнины скорбно глядя… // Произнеся лишь только «Ночь ужасна, / Он не пришел. Ах, как же я устала… / Скорей бы смерть за мной пришла… / Иного избавления не надо…» [8].

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Сохранившиеся в фондах отдела рукописей Российской национальной библиотеки материалы для издания книги М.К.Станюкович расширяют наше представление о личности автора, о ее переводческой деятельности, в частности, о ее переводе из Альфреда Теннисона, который, будучи выполненным приблизительно в то же время, что и интерпретация О.Н.Чюминой, поражает своей красотой и мастерством интерпретации. К сожалению, либо в силу своей скромности, о чем свидетельствует стихотворение К.Д.Бальмонта «Есть женщины тихие, светлые, нежные…», посвященное сестрам Станюкович [см.: 9], либо других обстоятельств, М.К.Станюкович практически не публиковала свои работы. Материалом для дальнейших исследований могут стать обнаруженные переводы М.К.Станюкович из П.Верлена, Ж.Роденбаха, М.Метерлинка, Г.Лонгфелло, Г.Ибсена и др.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Альфред Теннисон в русских переводах XIX – начала XX века / Сост., подготовка текстов, вступ. ст. и библиографическая справка Д.Н.Жаткина и В.К.Чернина. – М.: Флинта; Наука, 2014. – 714 с.

2. Жаткин Д.Н., Чернин В.К. Неизвестный перевод «Королевских идиллий» А.Теннисона // Художественный перевод и сравнительное литературоведение. IV: Сб. научных трудов /Отв. ред. Д.Н.Жаткин. – М.: Флинта; Наука, 2015. – С. 301–440.

3. Жаткин Д.Н., Чернин В.К. Забытая страница русской рецепции поэзии Альфреда Теннисона («Годива» в переводе С.С.Геммельмана) // Художественный перевод и сравнительное литературоведение. V: Сб. научных трудов Отв. ред. Д.Н.Жаткин. – М.: Флинта; Наука, 2016. – С. 404 – 421.

4. Жаткин Д.Н. Неизученные вопросы русской рецепции Альфреда Теннисона // Художественный перевод и сравнительное литературоведение. IV: Сб. научных трудов /Отв. ред. Д.Н.Жаткин. – М.: Флинта; Наука, 2015. – С. 32–104.

5. Жаткин Д.Н. Английская поэзия на страницах русских сатирических и юмористических изданий второй половины 1850-х – начала 1880-х гг. // Художественный перевод и сравнительное литературоведение. VIII: Сб. научных трудов / Отв. ред. Д.Н.Жаткин. – М.: Флинта; Наука, 2017. – С. 224 – 252.

6. Станюкович М.К. Стихотворения. Переводы из П.Верлена, Г.Ибсена, М.Метерлинка, Ж.Роденбаха, А.Теннисона и др. [1890-е – 1900-е гг.]. Автографы (чернилами и карандашом) // Российская национальная библиотека. – Ф. 736. – Ед. хр. 164. – 27 лл.

7. Жаткин Д.Н., Чернин В.К. О.Н.Чюмина как переводчик лирического цикла Альфреда Теннисона о Марианне («Марианна», «Марианна на юге») // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2011. – №1. – С. 176–178.

8. Теннисон А. Марианна (фрагмент) / Перевод Константина Челлини // http://www.stihi.ru/2018/09/03/788

9. Бальмонт К.Д. «Есть женщины тихие, светлые, нежные…». Стихотворение, посвященное З.К. и М.К. Станюкович. Копия рукой М.Ф.Гнесина // Российский государственный архив литературы и искусства. – Ф. 2954. – Оп. 1. – Ед. хр. 984.

Статья подготовлена по проекту № 17-18-01006 Российского научного фонда «Эволюция русского поэтического перевода (XIX – начало XX века)».

Статья поступила в редакцию 14.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 821.161'01

О НЕКОТОРЫХ АРХЕТИПИЧЕСКИХ ДУАЛЬНЫХ ОБРАЗАХ В «ПОВЕСТИ ВРЕМЕННЫХ ЛЕТ»

© 2018

Жиляков Сергей Викторович, кандидат филологических наук,
доцент кафедры «Менеджмента»
Белгородский государственный национальный исследовательский университет, филиал в г. Старый Оскол
(309503, Россия, Старый Оскол, м-он. Солнечный, 18, e-mail: szhil@list.ru)

Аннотация. Несомненно, дуальный образ (образ близнецов), архетипический по своей сути, универсален и широк в культуре. Источник его лежит в мифологических мировоззрениях о близнецах/двойниках, а также в общечеловеческой диалектической способности мышления. Заявленная тема, включающая в спектр своего рассмотрения дуальные образы, относится к той части исследований, для изучения которых полезно будет помимо основных литературоведческих средств применение данных смежных наук. В связи с этим в статье предпринимается литературоведческий подход к изучению дуальных образов с привлечением более широкого контекста – исторического, лингвистического, мифологического, этнографического, культурологического и проч. Данная методика позволит: 1) понять структурообразующий фактор дуального образа в нарративе «Повести временных лет» и уяснить его значимость в поэтике летописи, 3) выявить функцию дуального образа, важного для восприятия культурно-исторических процессов на Руси. Специфика изучения архетипического дуального образа на древнерусском материале позволяет взглянуть на мировую культуру как единую систему, проникнутую общечеловеческой эстетикой и способом мышления. Кроме того, экстраполирование изучения образа на современность позволит глубже понять сущность литературы как формы отражения сознания человека, тщательнее проникнуть в процессы культуры и истории.

Ключевые слова: феномен дуального образа, архетипический образ, вегетативная семантика, мифологема близнецов, лингвистическая этимология, культурный код, летописный нарратив, традиция, язычество, христианство, функциональное единство, политическая идеология, поэтика.

ABOUT SOME ARCHETYPICAL DUAL IMAGES IN THE" THE TALE OF BYGONE YEARS"

© 2018

Zhilyakov Sergey Viktorovich, Candidate of Philological Science,
Associate Professor at the Department of "Management"
Belgorod National Research University, Branch in Stary Oskol
(309503, Russia, Stary Oskol, street Solnechny, 18, e-mail: szhil@list.ru)

Abstract. Undoubtedly, the dual image (image of twins) is archetypal, universal and wide in culture. Its source lies in the mythological worldviews of twins, as well as in the universal dialectical ability of thinking. The declared theme, including the dual images in the spectrum of its consideration, refers to that part of the research, for the study of which it will be useful to apply the data of allied sciences in addition to the main literary tools. In this regard, the article takes a literary approach to the study of dual images with the involvement of a broader context - historical, linguistic, mythological, ethnographic, culturological, and etc. This technique will allow: 1) understand the structure-forming factor of the dual image in the narrative of The Tale of Bygone Years and to clarify its significance in the poetics of the chronicle 2) to reveal the function of the dual image that is important for the perception of cultural and historical processes in Rus. Specificity of studying the archetypal dual image on old russian material allows one to look at the world culture as a single system imbued with universal aesthetics and a way of thinking. In addition, extrapolating the study of the image to modernity will allow us to better understand the essence of literature as a form of reflection of human consciousness, to penetrate more carefully the processes of culture and history.

Keywords: the phenomenon of the dual image, the archetypical image, vegetative semantics, the mythologem of the twins, linguistic etymology, cultural code, chronicle narrative, tradition, paganism, Christianity, functional unity, political ideology, poetics.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В настоящее время проблема, поднятая в статье, имея филологическую основу, затрагивает своей обширностью не только область образной системы древнерусских литературных источников, что расширяет ракурс ее исследования и позволяет по-иному взглянуть на культуру Древней Руси в контексте исторических, историософских и иных связей. Вырастая из узкой литературоведческой темы, проблема дуальных образов как архетипических семантических структур своим практическим вектором направлена на осознание важности их изучения для понимания развития древнерусской культуры и истории.

Под феноменом дуального образа нами понимается любой двучленный образ, прототипом которого служили легендарные или реальные исторические лица, принимавшее активное участие в историко-культурной деятельности Руси, не обязательно связанные генетическими отношения между собой. Как правило, дуальный образ не расчленяется на отдельные персональные составляющие онтологически, но только номинально, его функциональное единство – главная черта, отличающая от других действующих лиц. Как показывает мировая культура, дуальный образ – древний архетипический образ, встречающийся во многих национальных культурных формах, восходящий в культурном отношении к мифу, в политическом – древней форме соправительства. Он, как правило, представлен двумя видами – близнецами и двойниками, синонимичными по сути. Большое внимание к его изучению было приковано со стороны представителей многих наук. В этнографическом аспекте проблему дуального образа, представленого близнецами, изучали Л.Я. Штернберг, А.М. Золотарев. Л.Я. Штернберг, обращая внимание на сложность изучения проблемы близнецов, выделил ряд специфических свойств их почитания: универсальность культа, связь с зооморфизмом, близнецы, как правило, покровительствуют воинству, в их противоположности видна диалектическая природа бинарных представлений, обусловленных сосуществованием божественного и земного начал [1, с. 73-108]. А.М. Золотареву принадлежит идея генезиса образа близнецов. Согласно ему, разделение первоначального хаоса и установление миропорядка в мифах о близнецах отражает параллельно происходящие социальные процессы – универсальную дифференциацию первобытнообщинного промискуитета на дуальные родовые организации [2, с. 50-66]. Близнечество как разновидность дуального образа в труде В. Тэрнера оказывается вплетенным в мифо-ритуальный контекст, окутанный мистическим страхом и пи-

ететом одновременно. Образ близнецов выражал неестественную избыточность, поэтому во многих культурах, по мнению ученого, близнецы принимают на себя «медиативную функцию между животным и божественным уровнями: они одновременно более чем люди и менее чем люди» [3, с. 13], являются и защитниками общины, и ее проклятием.

Литературно-лингвистическая реконструкция мифологемы образа близнецов принадлежит В.В. Иванову и В.Н. Топорову. Дуальные образы, по мнению исследователей, неразрывно связаны с «целостной» двоичной системой, принцип которой «коренится в особенностях архаичного мышления» и в которой наглядным образом, существенно высвечиваясь, противопоставляются бинарные оппозиции, выраженные языком: верх и низ, левый-правый, Луна-Солнце, женщина-мужчина и т.д. [4, с. 259-395], [5, с. 777].

Данное суждение является следствием дуальной парадигмы индоевропейского политеизма и результатом последовательного развертывания теории «основного мифа», развитие которого постепенно изложено в других работах авторов [6], [7], [8].

Анализ трудов исследователей историко-этнографического, лингвистического и мифологического направлений выявляет общетеоретическую проблему архетипического дуального образа, представляет ее научную важность как феномена в условиях понимания не только текстов литературы, но и культурно-исторических коллизий и перипетий.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. В контексте заявленной темы заслуживает внимание ряд трудов, в которых рассматривались проблемы дуальных образов. Проблему восприятия презентации образа близнецов в философско-психологическом ключе рассматривает Е.В. Куприянова. По ее мнению, человек «и его двойник существовали в разных мирах, противостоящих друг другу, и двойник навеки стал олицетворением этого враждебного мира. Очевидно, – заключает автор, – реальные близнецы воспринимались людьми как воплощенное существование в одном мире человека и его двойника из другого мира» [9, с. 9]. Образ двойника, по В.К. Кантору, колеблется в тематическом диапазоне от откровенно инфернального существа через бессознательное второе "Я", враждебное человеку, до мессианско-спасительного для России типа [10]. В.Я. Петрухин, заостряя внимание на тернарной структуре власти как избыточной дуальности, считает, что она была своеобразным правилом древнерусского управления [11, с. 52-61]. Е.М. Пчелов указывает на то, что образ двойников, подобно иной числовой символике, участвует в репрезентации власти, особенно в «формировании политической идеологии» [12, с. 85] различных периодов древней Руси. Некоторые выводы данных трудов импонируют нам своей актуальностью, фундаментальностью и обоснованностью. При всем этом, на наш взгляд, в гуманитарной науке еще недостаточно решена проблема уже известных архетипических кодов, образов и символов, в частности близнецов/двойников, в контексте структурообразующих факторов и в ракурсе восприятия истории сквозь призму их функционально-семиотических и иных характеристик.

Формирование целей статьи (постановка задания). Целью данной статьи является стремление показать структурно-функциональную значимость архетипических дуальных образов в «Повести временных лет» в литературном аспекте, так и в контексте восприятия истории Древней Руси.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Для современного человека литература и связанные с ней источники перестали быть лишь объектом эстетического любования. Все чаще в контекст мыслящего сознания вводятся понятия "архетип", "культурный код", "мифологема", "культурный символ", обобщающие некий культурный феномен, сквозь призму которого высвечиваются типические структурные связи, смыслы и ценности, помогающие, путь схематически, но зато четко и предельно ясно воспринимать определенный период человеческой культуры и истории. Осознание важности нахождения архитектонических элементов бытия пришло в науку относительно недавно – в первой половине XX века. Тогда и получили бурное развитие сравнительное языкознание, сравнительная мифология, историческая поэтика, семиотика, объединительным началом которых явился структурализм. Литературоведение как гуманитарная наука научилось находить важные для понимания культуросферы архетипические образы, благодаря которым условный мир предстоит в ином, более понятном, виде. К таким работам несомненно следует отнести опусы Д.С. Лихачева [13], Ю.М. Лотмана [14], С.С. Аверинцева [15] и др.

«Повесть временных лет» (далее ПВЛ), являясь самым информативным источником, содержит множество смыслов внутри себя, которые сконцентрированы в событиях и образах исторических персонажей, стоящих за ними. Относясь к стадии, в основе которой, по А.Н. Ужанкову, лежит принцип мировосприятия, определяющийся наличием готовых художественных средств изображения действительности, поданных сквозь призму "сопроводительного и посреднического" сознания писателя того времени [16, с. 77-182], летописная литература начинает приспосабливать и культивировать доставшиеся от традиции архетипические образы и их взаимоотношения. В структуре «Повести временных лет» по Лаврентьевскому списку структурно выделяется архетипический дуальный образ (близнецов/двойников), служащий, на наш взгляд, когнитивным знаковым восприятия текста и через него – истории. На основе анализа образа близнецов/двойников в «Повести временных лет» [17] (далее по тексту все цитаты на старославянском языке будут приводится по этому изданию «Повести временных лет» по Лаврентьевскому списку с указанием соответствующего номера столбца) будет произведена реконструкция восприятия древнерусской истории, поскольку именно архетипические дуальные образы в виде близнецов (двойников) принимают активное участие в "конструировании" исторической действительности благодаря своим регенеративно-вегетативным признакам [18], в основе которых лежит семантика "композиции бытия", "роста мира", "роста истории". Архетипические дуальные образы предопределяют судьбу дальнейшего развития государства, являясь лейтмотивом каких-либо историко-культурных преобразований. Более того, в летописи они наряду с тернарными образами участвуют в морфологии всего нарратива текста, задают ему определенный тон, модальность, служат аллюзиями, символами и структурными композитами.

Впервые мы встречаемся с дуальными образами, Диром и Аскольдом, в «Повести временных лет» под 862 годом. Дир и Аскольд в качестве архетипических образных дуальных моделей, семантически связанных «с мотивом освоения новых территорий» [19, с. 19], в летописи предстают именно в этом качестве: «и бѧста оу него [Рюрика] . в҃. мужа не племени его ни боѩрина . и та испросистасѧ ко Цр҃ьгороду с родомъ своимъ . и поидоста по Днѣпру . и идуче мимо и оузрѣста на горѣ градок и оупращаста . [и] рѣста чии се градокъ . wни же рѣша была суть .г҃. братьѩ . Кии . Щекъ . Хоривъ . иже сдѣлаша градоко-сь . и изгибоша и мы сѣдимъ . платѧче дань родомъ их Козаромъ . Аколъдо же . и Диръ . wстаста въ градѣ семь .» [Стлб.20]. Более того, Дир и Аскольд, приходят на смену родовому принципу управления, обусловленному трехфункциональным социальным строением [20], олицетворением которого являются бывшие правители Кий, Щек и Хорив, посколь-

ку тернарная система власти, более архаичная, вероятно, упразднилась к тому времени. На смену легенды пришла история. По-видимому, в попытке объяснить органическую связь преемственности одной системы власти от другой вопреки их прерывности некоторые ученые убеждены, что Дира и Аскольда «следует считать потомками Кия, последними представителями местной киевской династии» [21, с. 307], а никак не ратниками Рюрика.

Однако возражение этого положения содержится, на наш взгляд, в лингво-этимологической компоненте при сравнительно-типологическом анализе. Он показывает, что приход двойственному образу власти на смену тройственному объясняется социальной дифференциацией власти. Так, их культурные образы-прототипы, Кастор и Полидевк (Древняя Греция), Кастор и Поллукс (Древний Рим), Ашвины (Древняя Индия), изображаясь в сопровождении лошадей, имели военную семантику, означавшую всадники, воины на колесницах. (В морфемном облике имени Кастор может скрываться общеиндоевропейский корень-термин ksattra, этимологизирующий принадлежность человека к страте воинов, власть которого «ассоциируется с военным ремеслом» [22, с. 191].) Параллельно этому, кроме очевидного значения “драться”, «связь рванья и быстроты» видна в изоглоссе *dir*, составляющей номинатив Дир, как указывает А.А. Потебня, приводя широкий арсенал лингвистических данных [23, с. 84], что в свою очередь не может не отсылать к милитаристским свойствам человека, носящего это имя.

Следующий эпизод в ПВЛ под 882 годом, повествующий о кровавом столкновении Олега и Игоря с Диром и Аскольдом, ставшим для последних летальным. Как нам представляется, это событие следует понимать через призму мифологемы соперничества двух пар близнецов/двойников, имевшей распространение в древних культурах (в частности, видна параллель состязания Диоскуров и Афаретидов, вышедшая далеко за пределы чисто спартанского сюжета [24, с. 348-355]): «и присла ко Асколду и Дирови глѧ . ѩко гость єсмь . [и] идемъ въ Греки ѿ Ѡлга и ѿ Игорѧ кнѧжича . да придѣта к намъ к родомъ своимъ . Асколдъ же и Диръ придоста . [и] въскакав же вси прочии изъ лодьѭ . и рече Ѡлегъ Асколду и Дирови . вы нѣста кнѧзѧ . ни рода кнѧжа . но азъ єсмь роду кнѧжа . [и] вынесоша Игорѧ . и се єсть снъ Рюриковъ . и оубиша Асколда и Дира . [и] несоша на гору и погребша и на горѣ . єже сѧ нъне зоветь Оугорьскоє . кде нъне Ѡльминъ дворъ . на тои могилѣ поставилъ црк҃вь свт҃го Николу а Дирова могила за ст҃ою Ѡриною . [и] сѣде Ѡлегъ кнѧжа въ Києвѣ . и реч Ѡлегъ се буди мт҃и градомъ рускими.» [Стлб. 23]. Таким образом, к теме освоения новых территорий и городов с соответствующей строительной жертвой (именно в качестве жертвы предстоят близнецы/двойники Дир и Аскольд) добавлен мотив состязания, развязка которого символизирует наступление нового этапа правления княжеской власти взамен более древнему принципу военного вождества. Действительно, соправители Олег и Игорь устраняют представителей бывшей правящей элиты, создавая условия для начала становления новой княжеской династии Рюриковичей. Интересно, что имя являющегося фактически в условиях малолетства Игоря единственного на тот момент правителя Олега и имя его родича Рюрика как нельзя лучше подходят для прославления генеалогии всей правящей элиты династии, будучи этимологически связанные соответственно со “святостью” и “славой”, – словоформами, входящими в качестве производных в имянаречение их потомков [25, с. 430-431]. Так, Олег буквально освящает новую эпоху в истории Руси – возникновения Киевской Руси. Лозунгово эта мысль звучит в последней фразе вышеприведенной летописной цитаты, брошенной им: «се буди мт҃и градомъ рускими.».

В данном случае увязываются две идеи: и мотив соперничества двух ветвей власти, олицетворенный в мифологеме агона близнецов, и приход на смену ветхой новой династии, легитимированной наследниками Рюрика. Впрочем, убийство представителей древней правящей элиты может быть также объяснено с непримиримой враждой языческих князей Олега и Игоря с христианскими в лице Дира и Аскольда. На основании анализа мест захоронения к выводу о принадлежности к христианской церкви Дира и Аскольда приходит О.М. Рапов [26, с. 93-94, 119]. Тем не менее, в этих перипетиях и связанных с ними убийством Дира и Аскольда можно увидеть попытку летописца усмотреть своеобразную логику становления новой правящей власти в результате выигранного соперничества близнецов/двойников под любым предлогом (будь то смена династии, конфликт на религиозной почве), символизирующих эту же власть.

Борис и Глеб – близнецы/двойники, единые во всех памятных жанрах своей “благодатной парностью” (А. Ранчин). Генетически рожденные одной матерью, они становятся божественными близнецами, потому что подобно их религиозно-мифологическим прототипам, после своего преставления они имели уже двух отцов, подобно своим мифологическим образам-аналогам [27, с. 147]: земного – Владимира и небесного – Христа.

Итак, образу Бориса и Глеба сопутствует сакральная значимость. Оттого летописец не упускает не единой детали в подробном описании убийства братьев Святополком. В 1015 году сначала был убит Борис: «и се нападоша акы звѣрьє дивии ѡколо шатра . и насунуша и копьи . и прободоша Бориса и слугу ѥго . падша на нем҃ прободоша с нимь … и тако скончасѧ блж҃нъıи . Борисъ . вѣнець приємъ ѿ Хс҃а Ба҃ съ праведнъıми . причетъсѧ съ прр҃къı и апс҃лъı .» [Стлб. 134]. Затем по прошествии определенного времени был убит Глеб, соединившись душой с братом своим: «поваръ же Глѣбовъ именемь Торчинъ . вынезъ ножь зарѣза Глѣба . акъı агнѧ непорочно . принесесѧ на жертву Бв҃и в воню блг҃ооуханьѭ . жертва словеснаѭ . и приѭ вѣнець вшедъ въ нбс҃нъıаѥ ѡбители . и оузрѣ желаємаго брата своєго . и радовашесѧ с нимь неиздреченьною радостью.» [Стлб. 136].

В какой-то мере дуальный образ Бориса и Глеба подготовлен прецедентом двух христиан-варягов Иоанна и Феодора, которых принесли в жертву языческим богам 12 июля 983 г. в честь победы над ятвягами по приказу Владимира. И это, думается, знаковое событие, поскольку, по словам летописца: «дьаволъ радвашесѧ сему . не вѣдъıи ако близь погибель .» («Дьявол же радовался тому, не зная, что уже близка его погибель») [Стлб. 136].

Жертвы двух крещенных варягов (летопись называет их мучениками), связанные с «языческой реакцией на распространение христианства» [28, с. 38], оканчивают официальное язычество на Руси, демонстрируя его, язычества, агонию. Вполне вероятно, что история с Иоанном и Феодором, обычная для того времени, повторяет путь мирового христианства, утвердившегося только после длительной волны мученичества.

Подобно Кастору и Полидевку, божественным близнецам Древней Эллады, которые «считались защитниками государства» [29, с. 236], в образе Бориса и Глеба культивируется идея защитников и покровителей своего княжеского рода, «тем самым всей земли, которая управляется этим родом», в них видится преемственность библейской истории в эпизоде братоубийства Авеля Каином, они воспринимаются апостолами и как «первые русские святые знаменуют начало новой истории: освящают эту страну, являются ее заступниками и в известном смысле оправдывают ее существование» [30, с. 24, 42, 47]. Этим определяется масштабная программа по пропаганде их культа, попавшего под юрисдикцию государственной защиты, который не без этой причины «был чрезвычайно популярным» [31], «задавал образец святости для мирян и специально княжеской святости» [32, с. 726-727], культа, возникшего на основе жертвоприношения князей, положивших началу самостоятельному от византийского влияния христианскому пути

развития. Повар, убивающий его, и сравнение Глеба при этом акте с ягненком недвусмысленно намекают на приготовление жертвы в ритуальной манере (ср.: жрец – жратва (жертва) // повар – Глеб). В эпизодах об убиении братьев отчетливо звучит и мотив подражания Христу, добровольно принявшего смерть.

С этого времени начинается новый, собственно христианский этап развития Руси, в основу чего положен жертвенный поступок, который «стал восприниматься как мученичество за веру, как подвиг страстотерпцев Христа ради, скреплявших своею кровью акт рождения христианской Руси» [33, с. 306]. Мученичество за веру, жертвенность, как бы это не цинично звучало, были необходимы в условиях становления христианской Руси, того нового периода, символом которого и стали Борис и Глеб, воплотив архетипическую мифологему близнецов и завершив первый этап того широкомасштабного процесса крещения Руси, который начал их отец, Владимир Красное Солнышко. Отныне культ княжеского рода становится «ореолом христианской святости путем прославления страстотерпческого подвига св. князей Бориса и Глеба» [34]. Поэтому образ близнецов, устроительный по своей сути, нельзя рассматривать только внутритекстуально (имманентно), вне связи с историко-культурным контекстом, поскольку он имеет широкий интертекстуальный резонанс, источники которого звучат в прошлом, а отголоски в будущем.

Помимо общеизвестного представления об убийстве братьев Святополком Окаянным, перифразирующего библейский сюжет братоубийства Авеля Каином, существует вполне обоснованная идея о том, что трагедия Бориса и Глеба входит в более широкий контекст мифосюжета борьбы близнецов, так как в образе Святополка сочетаются два враждебных “двойственных” начала: «он выступает одновременно как сын и племянник князя Владимира, своего отца и дяди. Двойственность по происхождению и определяемому им актуальному статусу становится неотъемлемой характеристикой его нравственного облика» [35, с. 33] и духовного злодейства. Из борьбы Святополка с Борисом и Глебом рождается новое историческое полотно: «война отец всего», - как сказал Гераклит. В результате, как известно, Борис и Глеб стали канонизированными святыми, возможно, в 1051 году. Что же значит “святой”? В.Н. Топоров убедительно пишет, что слово “святой” этимологически восходит к корню *svet, в котором реконструируется значение “набухшее”, “возросшее”, “распространившееся”, т.е. то, что, превозмогая себя, приходит к своей новой цели, приобретает иное состояние и большую, чем прежде, сущность [36, с. 17, 29, 35]. Подобное превосходство человеческого состояния на Руси называлось святость – «высший нравственный тип поведения», «соответствующая жизненная позиция» [37, с. 439].

Как правило, из “святого” образуется вечный образ, идеал, исторический пример. Так, из святых князей Бориса и Глеба будто произрастает новый виток культуры и истории. Именно растительная мифологема доминирует в их образе, а не воинская – как в случае с Диром и Аскольдом, позволяя транзитировать княжескую власть, создавая прецедент, на основе которого вырастает (в метафорическом и прямом смысле этого слова) способ прославления правящей династии. Так, в литературном смысле образ убиенных близнецов обрастает широчайшим метатекстом, создавая целый пласт культивируемых литературных форм (Летописная повесть, «Сказание о Борисе и Глебе», «Чтение о житии и о погублении Бориса и Глеба», «Слово о князьях»), а в историческом – приобретает значение созревание новой фазы культурогенеза, «заключающийся в непрерывном порождении новых культурных феноменов наряду с наследованием и трансформацией прежних» [38, с. 13]. А это и есть возникновение нового христианского близнечного культа на основе архетипического образа близнецов ветхой, дохристианской традиции.

Оба мифомотива, структурно отраженные в образе близнецов: воинское (героическое) заступничество и вегетативно-аграрная тема роста/возрождения, синтетически объединены в последующей литературной истории. В цикле повестей и сказаний о Куликовской битве мифологема близнецов обнаруживает свое культурное предназначение и знаменует новую главу истории Руси: подвиг братьев Пересвета и Осляби, воинов-монахов, освящаясь Сергием Радонежским, подготавливается в день Флора и Лавра, символизирующих будущее плодородие. К образу святых близнецов Бориса и Глеба обращается Дмитрий Донской перед Куликовской битвой как к защитникам княжеского рода и т.д.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. В архетипических дуальных образах, изученных нами, несомненно аккумулировалась исходная мифологическая семантика. В «Повести временных лет» дуальные образы характеризуются трагическим пафосом и сакральностью, как правило, предопределяя важные исторические перемены, являясь главными действующими лицами судьбоносных событий. По этой причине дуальные образы имеют центральный статус образной системы летописных текстов, конституируют их поэтику и исторический смысл. С этой точки зрения, природа их семиотическая. На основе анализа ПВЛ по Лаврентьевскому списку мы увидели, что архетипический дуальный образ, по своему универсально-мифологическому смыслу связанный с воинско-заступнической (христианско-сотериологической) семантикой, перманентной на протяжении многих летописных сюжетов, является известного рода образом-символом, означающим наступление новой исторической парадигмы развития Древней Руси. Он, играя решающую роль в замысле и идее летописного сюжета, будто точка бифуркации, задает новую тональность движения литературного и историко-культурного бытия. Так, Дир и Аскольд, представляющие рудимент воинской управляющей элиты, всецело оказываясь в роли исторических преемников легендарных первооснователей Киева, запечатлели дорюриковскую эпоху становления Древней Руси, окончание которой было положено победой над ними их дуальными соперниками – Олегом и Игорем, представителями новой, уже чисто княжеской династии. Функция дуального образа Иоанна и Феодора заключена в том, что они выступают как одни из первых мучеников новой религиозной идеологии, , а историческая значимость их в том, что они оканчивают своей жертвенной гибелью языческий период на Руси, становясь прологом к христианской эпохе. Именно Борис и Глеб знаменуют начало христианской истории Руси, основателями которой они являются, утверждая институт святости княжеского рода, благодаря жертвенному поступку. В дальнейшем дуальные образы не прекращают играть роль главного структурного компонента летописного нарратива, становясь образцом смирения, а также помощниками, вдохновителями для соотечественников в принятии важнейших решений. И в этом весь фатальный смысл архетипического дуального образа, не перестающего быть притягательным для исследователей литературы и культуры.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Штернберг Л.Я. Первобытная религия в свете этнографии: исследования, статьи, лекции. Л.: Изд-во Института народов Севера, 1936. 572 с.

2. Золотарев А.М. Родовой строй и первобытная мифология. М.: Наука, 1964. 328 с.

3. Тэрнер В. Символ и ритуал. / Сост. В.А. Бейлис. М.: Главная редакция восточной литературы издательства «Наука», 1983. 277 с.

4. Иванов В.В., Топоров В.Н. Исследования в области славянских древностей. Лексические и фразеологические вопросы реконструкции текстов. М.: Наука, 1974. 342 с.

5. Иванов В.В., Гамкрелидзе Индоевропейский язык и индоевропейцы. Реконструкция и историко-типологический анализ праязыка и протокультуры. Тбилиси: Изд-во Тбилисского университета, 1984. 1328 с.

6. Иванов В.В., Топоров В.Н. Инвариант и трансформации в мифологических и фольклорных текстах // Типологические исследования

по фольклору. Сборник статей памяти В.Я. Проппа (1895-1970). М.: Наука, 1975. С. 44-76.

7. Топоров В.Н. Еще раз о Велесе-Волосе в контексте «основного» мифа // Балто-славянские этноязыковые отношения в историческом и ареальном плане. (Тезисы докладов второй балто-славянской конференции). М.: Наука, 1983. С. 50-56.

8. Топоров В.Н. Мифологические истоки и историческая подкладка былины о Вавиле и скоморохах // Балто-славянские этноязыковые отношения в историческом и ареальном плане. (Тезисы докладов второй балто-славянской конференции). М.: Наука, 1983. С. 56-61.

9. Куприянова Е.В. Архетип «божественных близнецов» в мировой мифологии. Часть 1. Происхождение образа // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 13 (304). Философия. Социология. Культурология. Вып. 29. С. 7-10.

10. Кантор В.К. Любовь к двойнику. Двойничество – миф и реальность русской культуры // Философский журнал. 2013. № 2 (11). С. 107-125.

11. Петрухин В.Я. Начало этнокультурной истории Руси IX – XI веков. Смоленск: Русич; М.: Гнозис, 1995. 320 с.

12. Пчелов Е.В. Потестарная нумерология в истории России // Труды русской антропологической школы. 2012. Т. 10. С. 85-107.

13. Лихачев Д. С. Человек в литературе Древней Руси. М.: Наука, 1970. 180 с.

14. Лотман Ю.М. Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история. М.: Языки русской культуры, 1996. 464 с.

15. Аверинцев С.С. Образ Античности. СПб.: Азбука-классика, 2004. 480 с.

16. Ужанков А.Н. О специфике развития русской литературы XI – первой трети XVIII века: Стадии и формации. М.: Языки славянской культуры, 2009. 264 с.

17. ПСРЛ. Т. 1. Лаврентьевская летопись. Ленинград: АН СССР, 1926-1928. изд. 2. Стлб. 1-286.

18. Абрамян Л.А., Демирханян А.Р. Мифологема близнецов и мировое дерево // Историко-филологический журнал. 1985. № 4. С. 66-84.

19. Арутюнова-Фиданян В.А., Щавелев А.С. Очерк истории изучения легенд об основаниях городов в древнерусской «Повести временных лет» и армянской «Истории Тарона»: Кий и Куар // Древнейшие государства Восточной Европы. 2011 год: Устная традиция в письменном тексте / Отв. ред. Г.В. Глазырина. М.: Русский Фонд Содействия Образованию и Науке, 2013. С. 7-33.

20. Дюмезиль Ж. Верховные боги индоевропейцев / Пер. с франц. Т. В. Цивьян. М.: Главная редакция восточной литературы издательства «Наука», 1986. 234 с.

21. Рыбаков Б.А. Киевская Русь и русские княжества XII – XIII вв. М.: Наука, 1982. 590 с.

22. Бенвенист Э. Словарь индоевропейских социальных терминов: Пер. с фр. / Общ. ред и вступ. ст. Ю.С. Степанова. М.: Прогресс-Универс, 1995. 456 с.

23. Потебня А.А. Символ и миф в народной культуре. М.: Лабиринт, 2000. 480 с.

24. Грейвс Р. Мифы Древней Греции / Пер. с англ. К. Лукьяненко. Екатеринбург: У-Фактория, 2005. 1008 с.

25. Пчелов Е.В. Происхождение древнерусских князей от Рюрика: устная традиция или летописная конструкция? // Древнейшие государства Восточной Европы. 2011 год: Устная традиция в письменном тексте / Отв. ред. Г.В. Глазырина. М.: Русский Фонд Содействия Образованию и Науке, 2013. С. 418-433.

26. Рапов О.М. Русская церковь в IX – первой трети XII в. Принятие христианства. М.: Высшая школа, 1988. 416 с.

27. Лосев А.Ф., Тахо-Годи А.А. Боги и герои Древней Греции. М.: Слово/Slovo, 2002. 280 с.

28. Успенский Б.А. История русского литературного языка (XI-XVII вв). – 3-е изд., испр. и доп. М.: Аспект Пресс, 2002. 558 с.

29. Немировский А.И. Мифы Древности. Научно-художественная энциклопедия. Эллада. М.: Лабиринт, 2000. 416 с.

30. Успенский Б.А. Борис и Глеб: Восприятие истории в Древней Руси. М.: Языки русской культуры, 2000. 128 с.

31. Серегина Н.С. Из истории певческих циклов Борису и Глебу // Труды Отдела древнерусской литературы. Л.: Наука, 1990. Т. 43. С. 291-304.

32. Живов В.М. Ранняя восточнославянская агиография и проблема жанра в древнерусской литературе // Язык. Личность. Текст: Сборник статей к 70-летию Т.М. Николаевой. М., 2005. С. 720-734.

33. Поппэ А.В. Земная гибель и небесное торжество Бориса и Глеба // Труды Отдела древнерусской литературы. СПб.: Дмитрий Буланин, 2003. Т. 54. С. 304-336.

34. Кусков В.В. Проблема историзма древнерусской литературы XI-XII вв. // Труды Отдела древнерусской литературы. СПб.: Дмитрий Буланин, 1996. Т. 50. С. 303-309.

35. Ранчин А.М. Борис и Глеб. М.: Молодая гвардия, 2013. 298 с.

36. Топоров В.Н. Язык и культура: об одном слове-символе (к 1000-летию христианства на Руси и 600-летию его в Литве) // Балто-славянские исследования 1986. М.: Наука, 1988. С. 3-44.

37. Топоров В.Н. Святость и святые в русской духовной культуре. Т. 1. Первый век христианства на Руси. М.: «Гнозис» – Школа «Языки русской культуры», 1995. 875 с.

38. Флиер А.Я. Культурогенез. М.: Российский институт культурологии, 1995. 128 с.

Статья поступила в редакцию 14.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 82.09

ОБРАЗЦЫ СОЛЯРНОЙ МИФОЛОГИИ ЕГИПТЯН В ВОСПРИЯТИИ И ОЦЕНКЕ К.Д. БАЛЬМОНТА

© 2018

Каратанова Алия Байболсыновна, аспирант
Сургутский государственный педагогический университет
(628690, Россия, Мегион, пгт.Высокий, улица Рождественская, дом 1а1, e-mail: Aliushechka8@mail.ru)

Аннотация. Статья посвящена выявлению восприятия и осмысления К.Д. Бальмонтом солярной символики египтян на основе анализа его лирики и прозы. Целью работы является стремление осветить основные аспекты в толковании поэтом древних солярных образов и показать самобытность их представления. Она реализуется путем анализа его стихотворного цикла «Египет» и книги «Край Озириса». В статье определены художественная целостность цикла и роль его семантических полей; проанализирован характер обращения к образу Солнца и родственным ему элементам: огню, заре, свету; показаны своеобразие и роль лирического героя; затронуты аспекты важнейшей проблемы символизма – двойничества. Осмысление книги «Край Озириса» позволило выделить основные для Бальмонта знаковые смыслы Солнечного Бога в мифологии Египта и понять его собственные оценки этих значений. Они отличаются богатством толкований, эмоциональностью восприятия, разнообразием используемых художником средств выразительности. Статья, таким образом, дополняет, обобщает и систематизирует представления о роли солярных образов в эстетической системе К. Бальмонта. В конце работы делаются выводы об осмыслении поэтом египетской солярной мифологии, глубоко личном восприятии её поэтом.

Ключевые слова: Бальмонт, Серебряный век, солярная символика, Египет, гимны к солнцу, Край Озириса, египетская мифология, Озирис и Исида, Ра, Бог Солнца, семантические поля, лирический герой, заря, огонь, двойничество, Предстание пред Ликом Дня.

SAMPLES OF SOLAR MYTHOLOGY OF EGYPTIAN IN PERCEPTION AND EVALUATION OF K.D. BALMONT

© 2018

Karatanova Aliya Baybolsinovna, post-graduate student
Surgut Pedagogical University
(628690, Russia, Megion, street Rojdestvenskaya 1a1, e-mail: Aliushechka8@mail.ru)

Abstract. The article is dedicated to revealing the perception and understanding of K.D. Balmont of the solar symbolism of the Egyptians based on the analysis of his lyrics and prose. The aim of the work is the desire to highlight the main aspects in the poet's interpretation of the ancient solar images and to show the originality of their presentation. It is realized by analyzing his poetic cycle "Egypt" and the book "The Land of Osiris". The article defines the artistic integrity of the cycle and the role of its semantic fields; analyzed the nature of the appeal to the image of the Sun and its related elements: fire, dawn, light; the originality and role of the lyrical hero are shown; The aspects of the most important problem of symbolism – duality. The comprehension of the book "The Land of Osiris" made it possible to identify the basic meanings for Balmont of the signposts of the Solar God in the mythology of Egypt and to understand his own assessments of these values. They are distinguished by a wealth of interpretations, emotional perception, a variety of means of expression used by the artist. The article thus complements, summarizes and systematizes ideas about the role of solar images in K. Balmont's aesthetic system. At the end of the work, conclusions are drawn about the poet's understanding of Egyptian solar mythology, his deep personal perception by the poet.

Keywords: Balmont, Silver Age, solar symbolic, Egypt, hymns to the sun, The Land of Osiris, Egyptian mythology, Osiris and Isis, Ra, God of the Sun, semantic fields, lyrical hero, dawn, fire, duality, Presentation before the Face of the Day.

Творчество К.Д. Бальмонта – одного из зачинателей Серебряного века и талантливого лирика – всегда находилось под пристальным вниманием исследователей как начала XX века, так и современных. Поэт вошел в историю русской литературы двумя знаменитыми сборниками – «Будем как Солнце» и «Горящие здания». Они оба содержали в себе значительный солярный посыл, который, с одной стороны, отдавал дань общей увлеченности деятелей искусства Серебряного века солярными образами, а с другой, – являлся следствием устойчивых космогонических представлений поэта. Несмотря на достаточное количество работ, посвященных изучению солярной мифологии в творчестве К. Бальмонта, нельзя говорить о полноте представлений по данной проблеме в бальмонтоведении. Неизученным до конца остается вопрос о египетской тематике в лирике и прозе К. Бальмонта – одного из важнейших направлений в постижении поэтом солярных образов.

Наиболее полно проблема «К.Д. Бальмонт и Египет» рассматривается в одноименной статье Н.А. Молчановой [1, с.30-43]. Обращала внимание на этот аспект также исследователь Л.Г. Панова в монографии «Русский Египет. Александрийская поэтика Михаила Кузмина» [2]. Солярные первоистоки творчества К.Д. Бальмонта анализируются Н.П. Крохиной в статье «Архетип Солнца в творчестве К.Д. Бальмонта» [3, с.134-137]. Работа Т.Н. Колокольцевой «Солярная символика и ее текстообразующие возможности в поэзии» [4, с. 97-100], написанная на материале произведений К. Бальмонта и И. Северянина, осмысливает стилистические функции данного символа. Однако эти исследования только затрагивают отдельные аспекты заявленной проблемы, не давая целостного представления о ней и не выявляя специфики восприятия поэтом именно солярной мифологии египтян.

В связи с указанными выше причинами данная статья ставит своей целью рассмотреть образы солярной мифологии египтян в творчестве К. Бальмонта, выявить основные аспекты в толковании поэтом древних солярных образов и показать самобытность их представления.

В статье «Революционер я или нет» К. Бальмонт признавался: «Когда я захотел прикоснуться к творчеству чужих и для меня близких великих исторических народов, я сумел овладеть немецким и шведским языком, французским и испанским, я победил преграду многих чужестранных языков и научился полнотою души жить в разных эпохах и с самыми различными народами». А далее, раскрывая это признание, он напишет: «Долгими, сложными, трудными путями сделать так, *что в Индии ты индус, что в Египте ты египтянин и мусульманин с арабом, и жадный испанец в морях* <…>, – это я знаю» [5, с.146; 151] [здесь и далее выделено мной. – А.К.]. Да, поэт обладал даром проникновения в жизнь, культуру самых разных народов, их чувственного восприятия.

К. Бальмонт посетил разные части света, основательно готовился к каждой поездке, много читал, поэтому совсем не удивителен географический и поэтико-тематический разброс бальмонтовских стихотворений: Русь и Россия, Скандинавия и Англия, Германия и другие европейские страны, США и Латинская Америка, Азия

и Африка, Япония, Океания... Но какие бы мировые пространства не влекли его, он стремился познать и язык народа той или иной страны, и его фольклор: мифы, песни, предания. Он внимательно их изучал, многое перевел на русский язык, многое создал под впечатлением увиденного, услышанного и пережитого. Особенно ценил он древнюю народную поэзию: «она мыслилась им как высшая эстетическая ценность» [6, с.16]. Современный человек, считал поэт, оторвался от своих природных корней, истоков, первооснов жизни, забыл о них. Эта мысль прозвучит в стихотворении, открывающем сборник «Литургия Красоты» (1905): *«Люди Солнце разлюбили, надо к Солнцу их вернуть»* [7, с.111]. Он и стремился показать своим читателям «светлый путь» «к Стихиям», вернуть их *«стихом победным в Царство Солнца»* [7, с.111].

Прежде всего, К. Бальмонта привлекали народы, еще не утратившие своей «первозданности», вызывали интерес *«солнечные»* страны – страны с сильным солярным культом. На протяжении жизни поэтом были созданы циклы стихотворений, эссе, а также статьи, посвященные им. Перечислим некоторые: Египту – «Край Озириса», «Гимны, песни и замыслы древних». Здесь же он обратился к гимнам Мексики, культуре народов Майи, Перу, Халдеи, Ассирии, Океании и других. Его собственная «солнечность» вызвала в нем любовь и восхищение Японией – Страной Восходящего Солнца и ее древней поэзией («Япония. Белая хризантема», «Японские песни»).

Особенно глубоко К. Бальмонт погрузился в культуру Египта, его мифологию, в первую очередь *солярную*. Он начал писать о нем еще до своей поездки в эту страну, продолжил и в последующие годы, посвятив ей множество стихов в разных поэтических сборниках (цикл *«Египет»,* состоящий из десяти стихотворений, цикл *«Потухшие вулканы»* – включает 5 стихотворений, отдельное произведение – *«Египет»;* упоминание о нем есть в стихотворениях *«Гимн Солнцу», «Три страны», «Меж четырех ветров», в циклах «Огонь» и «Вода»* и других).

Книга «Гимны, песни и замыслы древних» (1908) открывается разделом «Египет». Стихотворения в нем имеют общий подзаголовок – «Предстание пред Ликом Дня». В «Изъяснительных замечаниях» к циклу К. Бальмонт говорит о том, что «Предстание пред Ликом Дня» для европейцев более известно под именем «Книга мертвых». Это один из древнейших памятников культуры. Само название – это калька с арабского Kitab al-Mayyit («Книга мертвого человека») [8]. Оно не отражает в полной мере значение собранных текстов, целью которых было не воспеть смерть, а воспеть жизнь, помочь человеку подготовиться обновиться, вернуться с солнечной баркой Ра на землю. Мировая культура до сих пор отдает дань этому величественному артефакту прошлого. Интерес К. Бальмонта к Египту и «Книге мертвых» закономерен, ведь религия египтян, как пишет сам поэт, *«есть религия по преимуществу Солнечная»* [9, с.270]. Доказательством тому является культ солярного бога Ра, обилие заговоров, заклинаний, гимнов, обращенных к солнцу. Цикл «Египет» поэт открывает посвящением Солнечному богу, назвав его *«Гимн к Ра, когда он восходит в восточной части неба»* и уточнив пояснением: *«Гимн к солнцу»* [9, с.147]. Завершает его также гимном Ра, только заходящему. Таким образом, налицо замкнутое, обрамляющее строение цикла, в полной мере соответствующее задаче – воспеванию Солнца, ведь оно является древним символом бесконечности, кругом, не имеющим начала. Гимн – торжественная, хвалебная песня. Бальмонт исходит из верований самих египтян. В комментариях к стихотворению он заметил: *«Гимнов к Солнцу у Египтян много, – кому же и петь хвалы, как не ему, в этой бездожной, но пышно цветущей озаренной долине, – и в каждом гимне они творчески сливают лик Солнца видимого с ликом Солнца духовного, властью которого идут и ведутся миры»* [9, с.271]. С торжественного восхваления Ра К. Бальмонт также начинает стихотворение: *«Почитанье тебе и хвала»* [9, с.147], тем самым прославляя Солнце и Солнечного Бога. Почитание означает уважение, восхваление. Таковым и является отношение поэта и его лирического героя к Солнцу. Сам гимн имеет традиционную структуру и представляет собой восхваление богов. Сюжетно он связан с мифами о создании богов Хепером, об их предназначении, вплоть до солнцеборческого мотива – поединка Ра со змеедемоном Сэбау – и истории об Озирисе и Изиде. Но сюжет составляет лишь часть гимна, в остальной же его части – осмысление бытия, его прославление и принятие: «И мать твоя, руки вздымая свои, / Приветствует Бога в своем бытии» [9, с.147].

Для поэта и его героя Ра – *«творец Мироздания», «создатель Богов».* Он пришёл, *«чтобы в свет обратилася мгла»* [9, с.147], в этом его назначение. К. Бальмонт восстанавливает в произведении мифологические связи египетских богов. Так, Ра приветствует *Нёт* – его *«бессмертная мать»,* его обнимает «по зарям» – утром и вечером богиня *Маат*, персонифицирующая истину, справедливость, вселенскую гармонию, божественное установление и этическую норму, его почитает супруг *Маат* – бог *Тот* – символ мудрости. Напоминает Бальмонт и о недруге Ра – *Сэбау* – «злокозненном змее» – это один из ликов демонов, дьяволов, врагов Света**,** и о том, как Ра расправился с ним: *«Твой недруг в огонь был низринут»* [9, с.148].

Поэт говорит о всеобщем поклонении богов Египта Богу Солнца Ра, где бы они ни были: *«и те, что живут на высотах, и те, что в глубинах низин».* Иначе, по его убеждению, и не может быть, потому что Ра все вмещает в себя: он – *«Владыка небесных пространств», «он Вождь, он Здоровье, он Сила», «Властелин просторов и дней»,* в конце концов, он – *сама Жизнь* [9, с.148]. Бальмонт находит все новые и новые оценки-определения Богу Солнцу, используя эмоционально окрашенные эпитеты**.** Он *«блистательный», «Лучистый», «Лучезарный»,* при этом слова написаны с заглавной буквы, что говорит не только о солнечных лучах и озаряющем начале Ра, но и о его сияющей сути: он *«светлый в рожденьи и светлый в закатности»* [9, с.148], то есть в нем нет никакого мрачного начала.

После призыва ко всем восхвалять Ра лирический герой К. Бальмонта и сам обращается к нему: «*Будь в мире со мной, / Властитель, не кинь меня в сумрачном зле»* [9, с.148]. Ему необходимо Солнце, чтобы *«сполна… упиться его красотой»* [9, с.148]. Он хочет быть подобным своему Богу и так же, как Он, сразиться с врагами Ра – *«змеедемоном Сэбау»* и его «темной свитой», со *«зловещим Апепом»* – змеем, главным противником Солнца, *воплощением духовного зла.* «Солнце, встречая Апепа с его воинством, бьется с ним всю ночь до зари» [9, с.272]. Он мечтает о том, чтобы увидеть *«священную рыбу Абту»* и *«священную рыбину Ант»,* плывущих перед ладьей Ра и указывающих ей путь.

Множество солярных образов – зари, пламени, Солнца – обогащают семантический строй стихотворения, усиливают эффект ослепительной светлой силы Ра. Лирический герой растворяется в этой мощи. Зная, что устоять он не в силах, герой просит, чтобы его двойники заменили его: «И дозволь моему двойнику / Видеть Солнце и Лунного Бога, всегда, каждый день, без конца» [9, с.149]. Тогда собственная душа героя смогла бы блуждать, не отводя взгляда от лица Бога. Эта просьба является очень смелой, ведь во многих культурах видеть истинный лик божества невозможно, это путь к гибели. В представленных строках автор затрагивает тему двойничества – очень популярную в поэзии и прозе символизма. У К. Бальмонта эта тема впервые звучит уже в «Горящих зданиях», ее появление исследователи П. Куприяновский и Н. Молчанова связывают с «разнонаправленностью философских увлечений и недостижи-

мостью цельности мироощущения» [10, с.85]. На двойника лирический герой проецирует свое виденье мира, двойник становится тенью, способной выполнить то, что сам герой не в силах.

Лирический герой стихотворения стремится увидеть и других богов Египта, находящихся в этой священной ладье: *Тота, Маат, Горуса – Гора* – сына богини плодородия Изиды и Озириса, бога неба и солнца в облике сокола, с головой сокола, являющегося также воплощением мужества и победы. Он желает благоговейно прикоснуться к чудо-челноку, в котором находятся эти мифологические существа, которых он воспринимает как вполне реальных. Но главное его стремление – войти в ладью Бога Ра (*«Да войду я в ладью лучезарного Солнца, струящего свет»)* и, следуя ее путём, предстать «*пред лицом Озириса*» [9, с.148-149].

Образ Ра у К. Бальмонта закономерно переходит в другой мифологический образ – *Озириса*. Сам поэт позднее даст объяснение этому в книге «Край Озириса». В Египте было много духовных покровителей какой-либо местности, но все они, по замечанию Бальмонта, – «так и остаются местными богами, и лишь бог Солнца, Ра, сочетая свое имя с именами других богов, достигает, под именем Амон-Ра, все-Египетского значения, делается вышним царем всех богов, единым Богом, и постепенно принимает вторичный свой *все-Египетский лик, лик бога убитого и воскресшего, пред-Христианский пресветлый лик Озириса»* [11, с.28]. *Озирис* также оказался в центре внимания Бальмонта. Для него он – «Человекобог», поэт думает и размышляет о нем с любовью. Объяснение этому найдём в таких его словах («Книга Озириса»): он *«один из всех богов ведёт меня в царство бессмертия, дарует мне воскресенье»* [11, с.70]. Именно с Озирисом – *«Светлым символом Бессмертия»* – поэт связывает свою жизнь после смерти.

В «Гимне заходящему Солнцу» К. Бальмонт вновь связывает два любимых образа. Ра в его сознании сливается с Оком всезрящим («Соколиный Горуса Глаз») и Озирисом. Ему, как и лирическому герою, хочется и в Закатном Крае быть охраняемым чудо-Святильником – воплощением Силы, Жизни, Здоровья, поэтому он и обращается с просьбой-мольбой к любимому Богу: «Да овеян твоим огнесветом предстану / Пред владыкой владык, тем, кто есть *Озирис. /* О, блистательный в ужасах, страхом овитый, / К горизонту Аменти склонившийся взор, / *Не покинь меня в страхе, мой Бог Златолитый, / В Преисподней, меж пеплов, багряный костер!»* [9, с. 158].

Художественная целостность цикла «Египет» создается благодаря законченности, логической стройности и наличию специальных семантических полей, пронизывающих его. Согласно Ю.С. Маслову, семантическое поле – это «большее или меньшее множество слов, точнее – их значений, связанных с одним и тем же фрагментом действительности» [12, с.96]. Начнем с ядра системы. Слово «Солнце» встречается в цикле 8 раз, больше всего в первом и последнем произведениях. К этому слову примыкают лексема «свет» и ее производные (светлоликий, засветил, светило, светильник и др.), встречающиеся более десяти раз, но преобладающим оказывается образ огня и его атрибуций (пылать, гореть и другие) – более двадцати пяти. Кроме них встречаются слова, связанные с закатом и рассветом, с зарей, дымом, пеплом. Все перечисленные единицы входят в семантическое поле «солярных образов» и являются максимально приближенными к его ядру. В представленных стихотворениях автор развивает уже заявленные им ранее темы: очистительного, рокового, иногда разрушительного Огня, юной мощи зари, созидательного Солнца, в себя заключившего материальное (видимое) и невидимое (духовное), «властью которого идут и ведутся миры» [9, с.271], особенно мир Египта. А благодаря повышенной плотности перечисленных лексем, читатель ярко представляет себе многовековую историю этой страны.

«Солнечным единобожием» назвал К. Бальмонт в своей книге «Край Озириса» эссе, посвященное небесному светилу. В нем он скрупулезно собрал высказывания разных племен и народов (майи, австралийцев, кельтов, германцев и других), а также великих людей (Эсхила, Плутарха, Пифагора, Анаксагора и других) о Солнце. Для одних это «шар», для других – «круг», «диск», «источник текущего света», «пылающий камень», «драгоценный камень Неба», «Камень Самоцвет», «Сердце небес», «Змеиный камень», «камень победный» и «камень желанный», «щит», «светлое колесо», «ладья», Солнце это и «красивая женщина», и «отец наш», и «светлый бокал, блестящая урна, море лучей, огненное кольцо, огненный водоем, жгучее жерло, пылающее ожерелье, пламенный дворец счастливых душ», «Божье Солнце – божье веретенце» [11, с.27-28]. «В нескончаемом многообразии формул и хвалений, – писал поэт, – увидишь, как могут многоименность и многоликость совмещаться в единстве и сводиться к одному» [11, с.26].

Солнцепоклонничество, был убежден Бальмонт, – в крови человека. «Солнце все то же, снова и снова, и никогда не надоест. Ибо Солнце кончается и начинается Зарей, а Заря дарит свежие, заревые чувства, бодрость членов, улыбку и рождающееся в горле пение, способность любить себя и весь мир» [11, с.106]. В Солнце, по Бальмонту, заключено все лучшее и светлое, что есть в мире, а Египет, безусловно, является его средоточием. «Все Египетские боги, – заключал этот исследователь края Озириса, – качествами своими и свойствами, тяготеют к богу Солнца, Ра, тонут в океане его бессмертного сияния» [11, с.28].

Побывав в Абидосском храме Рамзэса, поэт увидел на северной и южной сторонах его границ самые различные наименования воплощений Солнечного бога у египтян, насчитав их в количестве 74. Его поразило невероятное богатство значений этого образа. Изучая эти определения, Бальмонт дал к отдельным из них и свои толкования-пояснения. Остановимся лишь на некоторых примерах:

• *«Таинственный членами».* Поражаясь точности такого обозначения, поэт восклицал: «Кто же разглядит и исследует? Кто к нему из земных прикоснулся?» [11, с.30]. Вопросы эти звучат риторически. Ответ очевиден: тайна Солнечного бога непостижима для смертных.

• *«Восставляющий»* – буквально возрождающий к жизни, любви [11, с. 31].

• *«Тот, что дает дышать».* – Да, уверен и Бальмонт, без Солнца все «омертвели бы в черной и серой ночи» [11, с.31].

• *«Воспламеняющий. <…> Приемлющий».* И здесь поэт соглашается с древними египтянами: действительно, Солнце «принимает нас на светлое свое лоно, что есть Мир, и дает нам играть на лугу, усеянном цветами» [11, с.31], то есть Солнце воспламеняет человека к радостной жизни: «И за гранью отдаленной, – радость гор, долин, полей, – / Открывает лик победный, все полней и все светлей, / Ярко-красное Светило расцветающего дня, / Как цветок садов гигантских, полный жизни и огня» [13, с.70].

• *«Возносящий. Лучистый. Указатель путей»* [11, с.31] – вот еще одна дорогая грань любимого поэтом образа.

• *«Путеводитель души»* [11, с.31]. Он поднимает душу от темной земли к свету вечернему.

• *«Молодитель. Бодрствующий»* [11, с.31]. Это значение было очень близко Бальмонту. Солнце тоже воспринималось им как символ вечной молодости, неугасающей силы: *«ты во всем и всегда молодое»* [7, с.12] – так сказано в «Гимне Солнцу». А в стихотворении «Будем как Солнце» именно это солнечное начало для лирического героя – пример и образец для подражания: *«Будем как солнце, оно – молодое, / В этом завет красоты!»* [13, с.316].

• *«Плакальщик».* Размышляя над этим определением,

поэт пишет: «Не потому ли с восходом Солнца, дрожат на травинках бриллианты росы?» [11, с.31]. Роса для поэта – слезы Солнца: «И по всем-то странам разно / Плачет нежная Заря, / То жемчужно, то алмазно, / То в сияньях янтаря» [14, с.172].

В перечне других значений мы найдем и такие: *«Радователь», «Носитель жаровни», «Ослепительный. Юный бегун», «Горус, Гор: – Бог восходящего Солнца. Сразитель зловредного Сэта», «Изида» – «Солнце в облике женском», «Великий Кот»: Священный зверь с блестящими зрачками, кому дано видеть во мраке», «Лучисто Землю обновляющий»* и другие [11, с.30-32]. И к каждому из этих определений можно сделать свои пояснения, в соответствии с суждениями и представлениями поэта.

Таким образом, очевидно, что К. Бальмонт предстает в своем творчестве как блистательный знаток Египта и его мифологии. Он исследовал культуру этой страны как ученый, что позволило ему полно и всесторонне отразить ее в своих творениях. Но, прежде всего, он был поэтом, именно поэтому его осмысление мифологических образов и сюжетов окрашено яркой лирической нотой. Существенной особенностью его произведений является очень личное, глубоко эмоциональное восприятие и переживание всей мифологии Египта, о чем свидетельствуют используемые им средства выразительности, характер синтаксиса, графические приемы. Но самым любимым был и оставался для поэта главный Бог египтян – Бог Солнца, вобравший в себя всю красоту, силу и мощь мира, все его главные смыслы.

СПИСОК ЛИТЕАРУТУРЫ:

1. Молчанова Н.А. Всю жизнь хочу создать из света, звука... Вопросы поэтики и лирики К.Д. Бальмонта. Воронеж: НАУКА-ЮНИПРЕСС, 2011. 168 с.

2. Панова Л.Г. Русский Египет. Александрийская поэтика Михаила Кузмина. Кн. I. М.: Водолей; Publishers; Прогресс-Плеяда, 2006. 680 с.

3. Крохина Н.П. Архетип Солнца в творчестве К.Д.Бальмонта // Известия ВГПУ. 2010. №10 (54). С.134-137.

4. Колокольцева Т.Н. Солярная символика и ее текстообразующие возможности в поэзии // Известия ВГПУ. 2012. №68 (4). С. 97-100.

5. Бальмонт К.Д. О русской литературе. Москва-Шуя. М.: Алгоритм, 2007. 431 с.

6. Азадовский К.М., Дьяконова Е.М. Бальмонт и Япония. (2-е изд., испр. и доп.). СПб.: Нестор-История, 2017. 304 с.

7. Бальмонт К.Д. Собрание сочинений: В 7 т. Т. 2: Полное собрание стихов 1909–1914: Кн. 4–7. М.: Книжный Клуб Книговек, 2010. 480 с.

8. Чегодаев М.А. Древнеегипетская «Книга Мертвых». Перевод с древнеегипетского, введение и комментарии М. А. Чегодаев. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://pstgu.ru/download/1180370552.mertvyh.pdf (дата обращения 26.08.2018).

9. Бальмонт К.Д. Собрание сочинений: В 7 т. Т. 4: В раздвинутые дали: Поэма о России; Гимны, песни и замыслы древних; Марево. М.: Книжный Клуб Книговек, 2010. 464 с.

10. Куприяновский П.В., Молчанова Н.А. Бальмонт. Жизнь замечательных людей. Выпуск 1657. М.: Молодая гвардия, 2014. 347 с.

11. Бальмонт К.Д. Собрание сочинений: В 7 т. Т. 6: Край Озириса; Где мой дом?: Очерки (1920–1923); Горные вершины: Сборник статей; Белые зарницы: Мысли и впечатления. М.: Книжный Клуб Книговек, 2010. 624 с.

12. Маслов Ю.С. Введение в языкознание: Учеб. для филол. спец. вузов. (2-е изд., перераб. и доп.). М.: Высшая школа, 1987. 272 с.

13. Бальмонт К.Д. Собрание сочинений: В 7 т. Т. 1: Полное собрание стихов 1909–1914: Кн. 1–3; Вступ.ст. В.Макарова. М.: Книжный Клуб Книговек, 2010. 504 с.

14. Бальмонт К.Д. Собрание сочинений: В 7 т. Т. 3: Полное собрание стихов 1909–1914: Кн. 8–10; Белый зодчий. М.: Книжный Клуб Книговек, 2010. 528 с.

Статья поступила в редакцию 31.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 82.09

ОБРАЗ-СИМВОЛ СОЛНЦА И ЕГО СЕМАНТИКА В ЛИРИКЕ К.Д.БАЛЬМОНТА

© 2018

Каратанова Алия Байболсыновна, аспирант
Сургутский государственный педагогический университет
(628690, Россия, Мегион, улица Рождественская, дом 1а1, e-mail: Aliushechka8@mail.ru)

Аннотация. Статья посвящена выявлению восприятия и осмысления К.Д.Бальмонтом образа солнца на основе анализа его стихотворных произведений. О поэте справедливо сложилось впечатление как о самом солнечном в России художнике. К этому образу он обращался на протяжении всего творчества, недаром даже свой творческий путь он воспринимал как движение «к победительному Солнцу». Солнце является доминирующим символом в наследии поэта, его своеобразной визитной карточкой. Целью работы является осмысление основных аспектов в толковании поэтом этого образа-символа и выявление художественной самобытности в его изображении. Анализ произведений позволил прийти к выводу о полисемичности образа. Солнце в космологии поэта выражает различные ипостаси: жизнетворчество и созидание, молодость и красоту, вечное, неустанное стремление вперед и творческое горение. Оно – олицетворение богатства и радости мира, нравственное мерило и верховный судья, воплощение страсти и источник поэтического вдохновения. Поэт видит в нем «подателя жизни» – Бога. Богатством отличаются средства художественной выразительности в его создании: образные оценки, эпитеты, в том числе и цветовые, использование прописных букв в обозначении небесного светила, гимнические интонации. Образ Солнца у поэта, в основном, несет положительную семантику, хотя в нем не исключается и деструктивное, разрушительное начало. Статья, таким образом, дополняет, обобщает и систематизирует представления об образе солнца в эстетической системе К.Бальмонта.

Ключевые слова: Солнце, огонь, свет, солнечная тематика, Будем как Солнце, Горящие здания, движение, небесный цветок, символ мечты, лик Бога, молодость, нравственное мерило, поэтическое творчество, красный цвет, синестезия, сын Солнца.

THE IMAGE-SYMBOL OF THE SUN AND HIS SEMANTICS IN K.D. BALMONT'S LYRICS

© 2018

Karatanova Aliya Baybolsinovna, post-graduate student
Surgut Pedagogical University
(628690, Russia, Megion, street Rojdestvenskaya 1a1, e-mail: Aliushechka8@mail.ru)

Abstract. The article is devoted to disclosure of perception and to understand image of the sun on the basis of the analysis of Balmont's poetic works. It is especially noted that Balmont is famous as the sunniest artist in Russia. He treated to this image throughout all his creative work; that why he perceived his creative way as a movement «towards the victorious Sun». It is especially noted that the sun is the dominant symbol in the heritage of the poet, its unique feature. The purpose of the article is to understand the main aspects in the interpretation of this image-symbol by the poet and to reveal the artistic originality in his image. It gives a detailed analysis of the image as polysemy. The sun expresses in the cosmology of the poet various hypostases: life-creation, youth and beauty, eternal, tireless striving forward and creative burning. It is spoken in detail about the personification of the wealth and joy of the world, the moral measure and the supreme judge, the embodiment of passion and a source of poetic inspiration. The poet sees in sun the «giver of life» – God. It should be stressed that the means of artistic expression in its creation are distinguished by richness: figurative assessments, epithets, including color, the use of capital letters in the designation of a celestial body, hymn intonation. Moreover, the poet's image of the Sun generally has positive and destructive semantics. Finally, the article is supplemented, generalized and systematized ideas of the role of solar images in the esthetic system of K.Balmont.

Keywords: Sun, fire, light, solar themes, We will be like the Sun, Burning buildings, movement, a heavenly flower, a symbol of a dream, a face of God, youth, moral measure, poetic creativity, red color, synesthesia, son of the Sun.

В своих записных книжках А.Блок оставил очень точное замечание: *«Всякое стихотворение – покрывало, растянутое на остриях нескольких слов. Эти слова светятся как звезды»* [здесь и далее выделено мной – А.К.] [1, с.84]. Многие произведения К.Д.Бальмонта, и даже целые книги, – такое «покрывало», растянутое на «остриях слов», напрямую связанных с образом Солнца и родственных ему – Огня и Света.

Солнечная тематика привлекла на рубеже веков многих писателей и поэтов: А.Белого («Золото в лазури»), Вяч.Иванова («Солнце-сердце»), А.Крученых (опера «Победа над Солнцем» с декорациями К.Малевича), М.Цветаеву («Солнце Вечера – добрее»), В.Маяковского («Необычайное приключение, бывшее с Владимиром Маяковским летом на даче»), А.Блока, О.Мандельштама, Ф.Сологуба и многих других. А о К.Бальмонте и вовсе сложилось мнение как о самом солнечном из поэтов России. Его пристрастие к этому образу исследователи заметили давно. Так, Вяч. Иванов говорил о том, что творчество Бальмонта – это «...утверждение в себе и в мире *солнечной энергии*, той энергии, за которой стоит божественная любовь» [2, с.3]. Он же посвятит К.Бальмонту стихотворение, назвав его «Sole sato» – «Солнцем рожденному». *«Солнечным Поэтом»* и *«Поэтом Солнца»* [3, с.408] называл его близкий друг И.С.Шмелев. Критик и публицист Д.Философов отмечал, что Бальмонт *«всегда видит солнце*, а не тени. Он весь ясный. <...> *Он любит все солнечное*, все яркое, он чужд установленных границ между государствами, нациями, расами. Он как бы всех и ничей» [4, с.71]. Исследователи творчества поэта П.Куприяновский и Н.Молчанова, как бы подытоживая сказанное другими критиками ранее, отметили постоянство солнечного образа и назвали его «сквозным», наполненным *«философско-эстетическим содержанием и утверждением в мире света, добра и любви»* [5, с.5].

Сам К.Бальмонт также не раз писал, что предпочитает солнце и огонь другим образам, сравнивая свой творческий путь с дорогой, приведшей *«к победительному Солнцу»* [6, с.22]. У поэта есть как сборники, прямо указывающие на светило – «Будем как Солнце» и «Сонеты Солнца, Меда и Луны», – так и те, в которых на образ дается только намек: «Светослужение», «Жар-птица». Кроме того, солнцу часто посвящены разделы сборников, здесь, в первую очередь, можно выделить «В дымке нежно-золотой («Тишина»), «Преломление» («Птицы в воздухе»), «Пляска зноя» («Хоровод времен»). Наконец, в большом количестве встречаются у поэта стихотворения на солнечную или близкую к ней тематику, при этом многие из них по праву считаются вершинными, составляют славу его лирики: «Я в этот мир пришел, чтоб видеть Солнце», «Аромат Солнца»,

«Я мечтою ловил уходящие тени...». Поэтому неудивительно, что солнечная семантика в его стихах не раз становилась объектом отдельных исследований. Назовем некоторые из них: «Метаморфозы мифологемы «Поэт – «сын Солнца»» в лирике К.Д.Бальмонта начала 1900-х годов» Н.Молчановой [7, с.86-95], в котором ученый подробно останавливается на истоках образа («сына Солнца»), его дионисийских и аполлонических вариациях. Также следует отметить книгу этого же автора, написанную вместе с исследователем П.Куприяновским, в которой, несмотря на то, что основной акцент в ней делается на биографии поэта, дан подробный анализ ряда его стихотворений и книг. Некоторые аспекты солнечной тематики затронуты в кандидатской диссертации В.Бурдина «Мифологическое начало в поэзии К.Д.Бальмонта 1890-1900-х годов» [8]. Интересной является статья В.Л.Лаврухиной «Образ-символ Солнца в лирике Бальмонта» [9, с.27-32], в которой автор рассматривает отдельные смысловые аспекты его. В сравнительной статье Я.О.Дзыги «Образ Солнца в творчестве И.С.Шмелева и К.Д.Бальмонта» [10, с.86-96] делается упор на мифологические и философские проекции рассматриваемого образа и его изменения в период эмиграции. В статье Н.П.Крохиной «Солнечный человек в творчестве К.Д.Бальмонта» [11] образ солнца, солнечной силы, солнечного пути назван в качестве основного архетипического прасимвола. Однако несмотря на значительное число работ по указанной тематике, многие ее аспекты до сих пор остаются в бальмонтоведении неисследованными. Нет полноты в изучении семантики главного солярного образа, его роли в художественной картине мира поэта, в анализе значительного числа поэтических творений этого мастера слова. Данная статья – попытка решить, в определенной мере, эти проблемы.

«Поэт, – писал Бальмонт, – *открыт душою миру, а мир наш – солнечный…»* [12, с.255]. Его лирический герой говорит о себе: *«Сын Солнца, я – поэт»* [6, с.250]. Этот солнечный миф он будет поддерживать всю жизнь. *«Сын Солнца»* не мог не петь гимны своему «Отцу». Солнце стало символом его поэзии, своеобразной визитной карточкой. Не случайно стихотворными строчками *«Я в этот мир пришел, чтоб видеть Солнце...»* [6, с.315] открывается самый знаменитый сборник поэта – «Будем как Солнце». Образ небесного светила проходит через все его наследие, заявляя о себе и в последнем сборнике – «Светослужение» (1937). Осмысливая свой путь, К.Бальмонт писал в предисловии к первому тому «Полного собрания стихов» (1909 г.): «Мое творчество началось... с печали, угнетенности и сумерек, началось под Северным небом. Но силою внутренней неизбежности, через жажду безгранного, Безбрежного, через долгие скитания по пустынным равнинам и провалам Тишины, *подошло к радостному Свету, к Огню, к победительному Солнцу»* [6, с.22]. В этом признании – весь пафос и задор первого периода его творчества. Универсальность образа он подчеркнул и в статье «Солнечная сила»: *«В какую страну ни приедешь, – в слове мудрых, в народной песне, в загадках легенды – услышишь хвалу Солнцу»* [13, с.14].

Образ солнца появляется уже в первом стихотворении сборника «Под северным небом» (1894) – «Смерть». К.Бальмонт исследует здесь двойственную природу человека, обреченного разрываться между светом и тьмой. Солнце же олицетворяет *вечное движение вперед*, которому должен подчиниться и человек. И пусть в конце его ждет смерть, остановиться нельзя, ведь «смерть, – по мысли лирического героя, – начало жизни», вестник ее лучшего проявления:

... Всегда вперед стремится наше Солнце,
Ведя с собой и Землю и Луну
К прекрасному созвездью Геркулеса,
Так, вечного исполнено стремленья,
С собой нас увлекает Божество
К неведомой, но благодатной цели [6, с.24].

Стараясь облечь формулу жизни в простые слова, лирический герой призывает: *«Пока ты человек, будь человеком / И на земле земное совершай»* [6, с.23]. При этом именно Солнце способно дать человеку высший урок принятия этой формулы, ведь оно, идя по «непочатому пути» и ведя за собой Луну и Землю, вовлечено в этот вечный цикл.

Отмеченное значение образа получает свое развитие и в знаменитом стихотворении поэта «Я мечтою ловил уходящие тени». Как известно, оно – поэтическая интерпретация пьесы Г.Ибсена «Строитель Сольнес», в которой поднимается проблема предназначения человека и путей ее реализации, проблема взаимоотношения искусства и жизни. Герой Ибсена возводит башню все выше и выше, а в конце гибнет. Герой же Бальмонта в процессе движения, его судьбу мы до конца не знаем. С одной стороны, дорога, по которой он идет, ведет в никуда, с другой, поэт, по утверждению исследователей П.В.Куприяновского и Н.А.Молчановой, «воспевает самоценность самого движения, восторг “краткого мига существованья”» [5, с.44]. И название следующего раздела – «За пределы» – словно говорит о возможности преодоления земных пределов, восхождения к Солнцу. Ускользающее солнце здесь предстает и как *символ недосягаемой мечты.* Бесконечно далекое, оно так и остается впереди, сколько бы ступеней не преодолел герой.

Небесным цветком, пробуждающим все вокруг, называет солнце поэт в стихотворении «Ветер перелетный обласкал меня...» [6, с.72-73]. По словам исследователя Н.П.Крохиной, цветок является «самым зримым воплощением ... разговора Земли и Неба в поэзии Бальмонта» [11]. Действительно, для него «весь мир вокруг – один цветочный рай» [14, с.62]. В «Молитве вечерней» К. Бальмонт, пожалуй, впервые выделяет в любимом образе его *жизнетворческое* начало: *«Солнца лик животворящий, / В Солнце каждый луч возник»* [6, с.301]. Слово *животворящий* означает «дарующий жизнь, оживляющий, воскресающий» [15]. Бальмонт, несомненно, это знал, утверждая: *«Солнце принимает все лики видимого...* . И первая полоса в весеннем поле, проведённая остриём сохи, есть стих, размерная строка в *литургии Солнцу»* [13, с.15]. Литургия – главное богослужение, цикл духовных песнопений. Поэт готов к поклонению Солнцу.

Исследователь В.Л.Лаврухина совершенно справедливо в своей статье указывает на божественную природу солнца в стихах К.Д.Бальмонта, проявляющуюся в том, как – по аналогии с *ликом Бога* – поэт употребляет сочетание *лик Солнца*. При этом чаще всего обозначение небесного светила дается в его произведениях с заглавной буквы, что невольно сближает образ Солнца с Божеством, подчеркивает его величие [9, с.27-32]. На строчном и прописном написании слова «солнце» следует остановиться подробнее. Анализ первого тома лирики поэта, а именно первых пяти сборников, дает следующую картину. Из 121 упоминания солнца 108 даются с заглавной буквы. Это подавляющее большинство. Со строчной буквы поэт пишет слово «солнце», если акцент в стихотворениях не делается на одном из значений этого образа – свете, молодости, силе. Так, в стихотворении «В глухие дни. *Предание*» [6, с.215-216] два солнца – это часть окружающего мира, его необходимая деталь; упоминание солнца как дани литературной традиции мы видим в четвертом стихотворении «Семицветника», посвященном возлюбленной поэта – Л.Савицкой: «Как сладко снова жить, и видеть солнце вновь» [6, с.392]; элемент природы: «Под солнцем на озере / Вскрывается лед. / На пчельнике топится / И копится мед» [6, с.389]. Совершенно другую семантику несет прописное представление слова. Называя солнце бессмертным Светилом (стихотворение «Рассвет»), К.Бальмонт словно сближает его с Богом: оно вечно как Бог. В «Гимне Солнцу» поэт идет еще дальше, обращая молитвы Солнцу, называя его *подателем жизни, Богом*

и Создателем.

Далее, восторгаясь «золотым светилом», он раскрывает все «подвиги», всю созидательную мощь его. Поэт не случайно наделяет солнечный луч определением «творческий». Именно Солнце, убежден он, привнесло в мир на смену Хаосу «живую полносложность», одарило его красотой, опьянило любовью и определило все его последующее движение: *«Ты жизнь вело чрез выси и уклоны, / Но в каждый взор вливало блеск огней. / И много раз лик Мира изменялся…»* [16, с.8]. Сам жанр стихотворения – гимн – торжественная песнь, хвала во славу чего-либо – предполагает и раскрытие главных достоинств воспеваемого, и особый слог, стиль в их освещении. Третью часть гимна Бальмонт начинает признанием: *«Я все в тебе люблю»* [16, с.9]. Попробуем выявить это *все* в любимом образе поэта. В первую очередь, и у него самого, и у его лирического героя Солнце вызывает восхищение тем, что оно украсило жизнь цветами. А цветы для поэта – лучшее, что есть в этом мире. Солнце привнесло в Мир радостное, праздничное ликование: *«Растет, поет, сверкает и смеется, / Ликует празднично все то, / В чем луч горячей крови бьется»* [16, с.9], подарило ему песенное звучание, пробудило мечты. Благодаря Солнцу, жизнь лишилась своего однообразия, засверкала всем богатством красок и зазвучала разными голосами. Солнце стало для поэта олицетворением вечной молодости и благодатного служения: *«Но сильнее всего то, что в жизни горишь ты – для всех»* [16, с.12]. Воздействуя на человека, Солнце вносит в его душу такую силу страсти, которая способна испепелять людей, призывать их к такому же яркому и пламенному горению, каким обладает само. И для поэта в этом тоже есть притягательная сила *«высокого Царя»*. Счастье жизни, в его понимании, возможно, только в таком состоянии: на высоком, *солнечном* накале чувств.

Слагая свой гимн, К.Бальмонт ищет и находит все новые эпитеты для оценки Солнца: оно *«вечное, высокое, святое»*, оно живет в алмазном блеске, коралловом и жемчужном свете. У каждого времени года и в каждом географическом краю свое Солнце, опьяняющее «цветом, лучом, новизной»: *«теплое»* – «в радостно-грустном апреле», *«горячее»* – «в летней поре», *«жгучее»* – в Африке, *«страшное»* своими палящими лучами и лесными пожарами в России, *поражающее нежданностью цветовых сочетаний* в полярном сиянии, *«тусклое»* в тундре… Солнце для поэта – это властный чаровник, *«мировой закатный наш рубин»,* счастье, лучше которого нет ничего в Мире.

К.Бальмонт и в других произведениях будет продолжать восторгаться жизнедательной мощью своего кумира. Созидательный дар солнца реализуется в его способности наделять силой как живых существ: *«Солнце жаворонку силу петь дает... »* [16, с.232]; *«...от солнечных лучей везде цветы в цвету»* [16, с.432], так и неживых, например, музыку: «Ты поешь, и рождаются струны. / И поют, и колдуют сердца» [17, с.227]. Исходя из этого, поэт резюмирует: *«Ход вещей этого мира предопределен Солнцем...»* [13, с.14] и *«Солнце сильнее всех и всего»* [13, с.15]. Он находит его в бликах на лезвие топора, в теплоте обволакивающего воздуха, в хрусте теряющего силу сковывающего реку весеннего льда… Для К.Бальмонта «...самое, быть может, красивое в Солнце то, что оно умеет ярко говорить через других, что оно ласкает, когда этого не подозреваешь...» [13, с.16], т.е. живет в самых обыденных и простых вещах, преображенных его светом.

В сборнике «Тишина» поэт в мифопоэтическом ключе перерабатывает русскую народную сказку о Правде и Кривде, исследуя причины их появления. В оригинальной версии сюжет связан с поисками истины и того, какая сила могущественнее – правильная или ложная. Как и в сказке, Бальмонт первую победу отдает Кривде, а проигравшая Правда становится Солнцем. Наделяя Солнце функциональной ролью правдоискателя, художник превращает его в *нравственное мерило, верховного судью, который смотрит с высоты небес на людские жизни.*

В стихотворении «Избранный» герой провозглашает себя сыном Солнца и поэтом, размышляет о родственности поэтического творчества с солнечным началом. Источник творческих сил и поэтического вдохновения К.Бальмонт связывает с солнцем и – более широко – с символом огня, *уподобляя поэтическое творчество «лучу горячему»*. В «Завете бытия» этот образ получает дальнейшее развитие. В основе стихотворения – вечный мотив поисков. По словам Х.Борхеса, считавшего, что все сюжеты имеют четыре варианта, один из бродячих вечных сюжетов был как раз связан с какими-нибудь поисками [18]. Последовательно обращаясь к трем главным ипостасям стихий – Ветру, Морю, Солнцу, лирический герой занят поисками смысла земного существования: «Что мне сделать, чтоб быть молодым», «В чем великий завет бытия», «Как мне вспыхнуть светлее зари» [6, с.344]. Солнце дает один совет: «Гори!», побуждая тем самым героя жить и творить дальше. Этот мотив творческого горения станет одним из ведущих в наследии художника. Он непрестанно будет утверждать необходимость именно такого отношения к жизни. *«Как радостно быть жарким и сверкать!»* – восклицает его герой, например, в стихотворении «Солнечный луч» [16, с.14].

«Блажен лишь тот, кто молод» [6, с.307], – писал Бальмонт в «Вершинах», подчеркивая особую роль юности в жизни человека. Свой завет – быть молодым – он неизменно старался воплотить в жизни. В последнем письме к Е.А. Андреевой-Бальмонт, находящийся на чужбине поэт размышлял: «Какой я сейчас? Да все тот же. Новые мои знакомые и даже прежние смеются, когда я говорю, сколько мне лет, и не верят. <…> *Вечно любить мечту, мысль и творчество, это вечная молодость»* [19, с.131]. К сожалению, не сохранять молодость, не гореть, не быть полнозвучным – таков удел людей, поэтому в «Будем как Солнце! Забудем о том... » лирический герой стремится остановить быстротечный бег времени, дающий опыт и мудрость, но забирающий силы. От всего он готов отказаться, чтобы найти ту безмятежную силу, что дана лишь юным. Так, в стихотворении «Веласкес» очевидно, что солнцу все ни по чем, всегда молодое, оно безмолвствует и не вникает в человеческие сновидения. Солнечная молодость дорога лирическому герою К.Бальмонта, да и самому поэту, ибо ее он пестовал в своей душе, в своей жизни, никогда не желая смириться с неизбежностью старения. И даже бравировал своим молодым восприятием мира, молодой легкостью в перемене мест, движении. «Провидческим автопортретом в стихах» назвали стихотворение «Бальмонт», подписанное псевдонимом Мстислав, П.Куприяновский и Н.Молчанова. Оценив свое творчество, перечислив его лучшие мотивы, поэт, подтверждая миф о своей вечной молодой энергии, писал: «Уж возраст – зимний. Ты все тревожный? / И ты всебожный! Ты невозможный! / Умрешь с котомкой во мгле дорожной!» [5, с.339].

Ярко-красное, алое, багряное, с пурпурной зарей – разными оттенками красного цвета Бальмонт окрашивает Солнце. Как правило, данный цвет трактуют как цвет опасности, предостережения и смерти. Некоторые из этих значений в осмыслении образа Солнца есть и у Бальмонта. Так, в стихотворении «В глухие дни» [6, с.215-216], рассказывающем о Смутном времени, показана разоренная и голодающая страна, люди которой «озверены», похожи на иссохшие скелеты, что щупают «жадно чахлую траву». Над ними по ночам всходит две луны. Солнц тоже два, светя, они смотрят со «свирепостью на дольний мир» как безмолвные свидетели всеобщей безысходности: «И только *Солнца красный цвет / Горит, как факел похоронный*» [6, с.132], или: «Я увижу *Солнце , Солнце, Солнце, красное, как кровь*» [6, с.213], или в «Песне орлиной»: «*Лик Солнца* был воздушно-ал, / *Как будто кровью истекал*» [17, с.305]. Такую характе-

ристику австрийский славист А. Ханзен-Лёве называет «диаволической» [20, с.213] трактовкой этого образа в противовес светлой, аполлонической. В представленных строках солнце ассоциируется с болью и смертью, становясь их невольными спутником и свидетелем. Очевидно, что Солнце у Бальмонта – не только животворящая, но и разрушающая сила. В стихотворении «С морского дна», которое П.В.Куприяновский и Н.А.Молчанова с оговорками называют переложением «Морской царевны» и «Русалки» М.Ю. Лермонтова, рассказывается о деве, заплатившей высокую цену за возможность взглянуть на солнце – «И Солнце ее ослепило, / И Солнце ей очи сожгло» [6, с.337] – цену, которую дева, тем не менее, готова была бы заплатить вновь:

«Я видела Солнце», – сказала она, –
«Что после, – не все ли равно!» [6, с.338].

В стихотворении «Воля» переменчивое настроение солнца может привести к пожару [6, с.359-360], способному погубить все вокруг. К этой же способности Солнца взывает лирический герой из «Молитвы к Солнцу»:

Солнце, возьми меня в горния страны,
Солнце, сожги! [17, с.227].

Солнце – оборотень, меняющий свои обличья, свой наряд (стихотворение «Соединенные» [6, с.378]). Всеобъемлющее, одним оно роняет свою тень, других сжигает или посылает им новые виденья. Солнце проходит половину небесного пути, но за это время успевает множество раз измениться: от зенитного своего состояния («Сожженный край томительной равнины») и отчаяния, которое оно несет окружающему миру («Ты не придешь, ты не придешь назад!»), до поражения, когда «все ближе ночь», «равнины спят», и надежды пробуждается («Да, он придет, придет к тебе назад!») [6, с.378].

В изображении, обрисовке своего любимого образа поэт использует все богатство поэтических приемов. Так, Солнце у него одушевлено, оно живет и меняется: утомленное, стыдящееся, с раскрасневшимся ликом, оно подобно молодому любовнику:

...зардевшись закатом,
На озере, негой объятом,
Лелеет лучистый двойник [6, с.170].

В «Аромате солнца» Бальмонт в стихах доносит до читателя такое физиологическое ощущение как синестезия [21], под которой понимают особый феномен чувственного восприятия, когда при стимуляции одного органа чувств ощущение возникает как при стимуляции другого органа [22]. Синестезия в литературе – это отдельный троп, особый вид метафоры, межчувственная ассоциация. В названном стихотворении синестезия используется для рефлексии ощущений, связанных с созерцанием природы, для передачи радости от увиденного и прочувствованного солнечного дня. Вначале это *слуховое восприятие*. И это неслучайно, если вспомнить, что именно музыка превозносилась символистами как самый совершенный вид искусства: «В Солнце *звуки* и мечты, /.../ Все *слились в* согласный *хор*... [6, с.271]. После стимулируются *осязательные рецепторы*: «Все сплелись в один узор» [6, с.271]. С необычайной стороны поэт описывает обонятельные ощущения, вызываемые небесным светилом:

Солнце *пахнет травами*,
Свежими *купавами*,
Пробужденною *весной*,
И смолистою *сосной* [6, с.271].

Солнце объединяет в себе и заключает в себя все. Ряды олицетворений делают образ Солнца выпуклым, живым. Подчеркивая связь Солнца с миром живых, Бальмонт пишет, что оно полно смеха, радости, земных ароматов, оно *дышит*, разносит свое благоухание по рекам и полям, дарит его людям. Представленные в стихотворении эпитеты, в свою очередь, позволяют дополнить картину природы зрительными образами, без которых она не будет полной: нежно-светлотканые, пьяные ландыши, свежие купавы, пробужденная весна. Все они призывают окунуться в это теплое весеннее утро, насладиться всем спектром отпущенных человеку ощущений. Этот мотив поэт повторяет в стихотворении «Что со мной», передавая ощущение света, звука и запаха: *«Я знаю. Это – солнце ароматно / Во мне поет. Я весь в его красе»* [14, с.16].

К.Бальмонта без сомнения можно назвать самым солярным поэтом России. Солнце в его космологии выражает различные ипостаси: жизнетворчество и созидание, молодость и красоту, вечное, неустанное стремление вперед и творческое горение. Оно – олицетворение богатства и радости мира, нравственное мерило жизни. Образ Солнца у поэта, в основном, несет положительную семантику, хотя в нем не исключается и деструктивное, разрушительное начало. Многое в восприятии Бальмонтом Солнца объясняет такое признание художника: *«Ход вещей этого мира предопределён Солнцем, и ещё в младенческие свои дни я доверчиво предал свой дух этому Высокому Светильнику…»* [23, с.459].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Блок А.А. Записные книжки. 1901–1920 / Сост., подгот. текста, предисловие и примечания Орлова Вл. М.: Художественная литература, 1965. 663 с.*
2. *Иванов Вяч. К.Д.Бальмонт // Речь. 1912. № 69. 11 марта. С. 3.*
3. *К.Бальмонт – И.Шмелеву: Письма и стихотворения, 1926-1936 / Сост., вступ.сл., подгот. текстов и коммент. Азадовского К.М., Бонгард-Левина Г.М. М.: Наука; Собрание, 2005. 430 с.*
4. *Константин Бальмонт глазами современников. Сборник / вступ. ст. Таганова Л.Н.; сост., подгот. текстов, прим. и коммент. Романова А.Ю. Спб.: ООО "Издательство "Росток"", 2013. 976 с.*
5. *Куприяновский П.В., Молчанова Н.А. Бальмонт. Жизнь замечательных людей. Выпуск 1657. М.: Молодая гвардия, 2014. 347 с.*
6. *Бальмонт К.Д. Собрание сочинений: В 7 т. Т. 1: Полное собрание стихов 1909–1914: Кн. 1–3; Вступ.ст. Макарова В. М.: Книжный Клуб Книговек, 2010. 504 с.*
7. *Молчанова Н.А. Всю жизнь хочу создать из света, звука... Вопросы поэтики и лирики К.Д. Бальмонта. Воронеж: НАУКА-ЮНИПРЕСС, 2011. 168 с.*
8. *Бурдин В.В. Мифологическое начало в поэзии К. Д. Бальмонта 1890-1900-х годов: Дис. ... канд. филол. наук. Иваново, 1998.*
9. *Лаврухина В.Л. Образ-символ Солнца в лирике К.Д.Бальмонта // Русский вестник. Украинская филология. 2008. №3-4 (37). С. 27-32.*
10. *Дзыга Я.О. Образ Солнца в творчестве И.С.Шмелева и К.Д.Бальмонта // Ученые записки Казанского университета. 2011. Т.153. кн.2. С. 86-96.*
11. *Крохина Н. П. Солнечный человек в творчестве К. Д. Бальмонта. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://balmontoved.ru/knigi/223-n-p-krohina-g-shuja-solnechnyj-chelovek-v-tvorchestve-k-d-balmonta.html (дата обращения 28.05.2018).*
12. *Бальмонт К. Д. Светлый час. Стихотворения и переводы / Сост., авт. предисл. и коммент. Крейд В. М.: Республика, 1992. 590 с.*
13. *Бальмонт К. Д. Собрание лирики. Книга пятая. М.: В.В. Пашуканис, 1918. 303 с.*
14. *Бальмонт К.Д. Собрание сочинений: В 7 т. Т. 5: Сонеты солнца, меда и луны: Песня миров; Голубая подкова: Стихи о Сибири; Под новым серпом: Роман; Воздушный путь: Рассказы; Три расцвета: Драма; Вступ.ст. Владимирова И. М.: Книжный Клуб Книговек, 2010. 528 с.*
15. *Словарь церковнославянского языка. [Электронный ресурс]. Режим доступа: 21/03/2017:http://dic.academic.ru/dic.nsf/churchslav/210%B9 html (дата обращения 21.03.2017).*
16. *Бальмонт К.Д. Собрание сочинений: В 7 т. Т. 2: Полное собрание стихов 1909–1914: Кн. 4–7. М.: Книжный Клуб Книговек, 2010. 480 с.*
17. *Бальмонт К.Д. Собрание сочинений: В 7 т. Т. 3: Полное собрание стихов 1909–1914: Кн. 8–10; Белый зодчий. М.: Книжный Клуб Книговек, 2010. 528 с.*
18. *Сафарова О. Плагиат или бродячие сюжеты? [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://blikportal.com/publ/master_klass/plagiat_ili_brodjachie_sjuzhety/1-1-0-75 (дата обращения 25.04.2017).*
19. *Андреева-Бальмонт Е.А. Воспоминания. М.: Издательство имени Сабашниковых, 1997. 560 с.*
20. *Ханзен-Лёве А. Русский символизм. Система поэтических мотивов. Ранний символизм / Пер. с нем. Бромерло С., Масевича А.Ц. и Барзаха А.Е. СПб.: Академический проект, 1999. 512 с.*
21. *Проект Постнаука. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://postnauka.ru/faq/50745 (дата обращения 25.12.2016).*
22. *Сайт российского синестетического общества. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.synaesthesia.ru/whatis.html (дата обращения 25.12.2016).*
23. *Бальмонт К. Д. Автобиографическая проза / К. Д. Бальмонт; сост., подгот. текста, вступ. сл., примеч. Романенко А.Д. М.: Алгоритм, 2001. 608 с.*

Статья поступила в редакцию 09.11.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 82-1

ПУБЛИЦИСТИКА Ф.И. ТЮТЧЕВА В ЛИТЕРАТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ ПЕРИОДА КОНЦА XIX ВЕКА

© 2018

Рубцова Елена Викторовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры «Русского языка и культуры речи»
Девдариани Наталья Валерьевна, кандидат философских наук, доцент кафедры «Русского языка и культуры речи»
Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, д. 3, e-mail: devd.nata@yandex.ru)

Аннотация. В статье проводится анализ публицистики Тютчева, его историософские взгляды на политическое и духовное развитие двух биополярных цивилизаций: русской и европейской. Авторы статьи рассматривают политические и философские трактаты мыслителя и их дальнейшее воплощение в концепциях известных философов. Пристального внимания заслуживают размышления публициста о происхождении, развитии и составляющей революционных идей. Авторы приходят к выводу, что в статье «Россия и Революция» Тютчев выражает категорическое неприятие революционных идей, направленных, по его оценке, против важнейших христианских основ жизни, результаты переворотов ему кажутся двойственными, он не верит в реальность европейской демократии, по-своему лицемерной, далекой от действительного равенства. По мнению авторов статьи, основой историософии Тютчева является утверждение особой исторической роли России, ее духовной и интеллектуальной самобытности. Исследователи доказывают, что противопоставление публицистом России и Запада позволяет прийти к конструктивному диалогу между ними. В статье высказывается мысль о том, что «православный империализм» Тютчева – это живой пример того, с какими трудностями идет поиск духовных скреп, национальной русской идеи, осмысление места русского народа в мировых цивилизационных процессах. Авторы приходят к выводу, что текущие события в Европе, на Ближнем Востоке вновь напоминают о фундаментальных рассуждениях публициста на тему взаимоотношений России и Запада.

Ключевые слова: публицистика, Тютчев, политические и философские взгляды, революционные идеи, Россия, Европа.

F.I. TYUTCHEV'S PUBLICISM IN THE LITERATURE AND HISTORICAL CONTEXT OF THE END OF THE XIX TH CENTURY PERIOD

© 2018

Rubtsova Elena Viktorovna, candidate of philological sciences, assistant professor of the «Russian Language and Speech Culture» department
Devdariani Natalia Valerievna, candidate of philosophical sciences, assistant professor of the «Russian Language and Speech Culture» department
Kursk State Medical University
(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3, e-mail: devd.nata@yandex.ru)

Abstract. The article analyzes Tyutchev's publicism, his historiosophical views on the political and spiritual development of two biopolar civilizations: Russian and European. The authors of the article consider the political and philosophical tractates of the thinker and their further embodiment in the concepts of famous philosophers. The publicist's reflections on the origin, development and component of revolutionary ideas deserve close attention. The authors conclude that in the article "Russia and the Revolution" Tyutchev expresses a categorical rejection of revolutionary ideas aimed, in his assessment, against the most important Christian foundations of life, the results of the coups seem to be dual, he does not believe in the reality of European democracy, in its hypocritical far from real equality. According to the authors of the article, the basis of Tyutchev's historiosophy is the assertion of the special historical role of Russia, of its spiritual and intellectual identity. Researchers argue that the opposition of a publicist to Russia and the West allows us to come to a constructive dialogue between them. The article expresses the idea that Tyutchev's "Orthodox imperialism" is a living example of the difficulties with which the search for spiritual bonds, the national Russian idea, the understanding of the place of the Russian people in the world civilization processes. The authors conclude that current events in Europe and in the Middle East once again remind us about the writer's fundamental reasoning about the relationship between Russia and the West.

Keywords: publicism, Tyutchev, political and philosophical views, revolutionary ideas, Russia, Europe.

Есть мыслители, чье публицистическое наследие остается недооцененным в течение долгого времени в силу многосторонности их дарования. Отчасти это относится и к публицистическим выступлениям Ф. И. Тютчева. Между тем, тютчевская публицистика подлежит не менее пристальному рассмотрению. К примеру, феномен славянофильства, которому посвящены многие публицистические работы мыслителя, подлежит анализу через его взгляды на особую роль России в истории Европы. Современный интерес к проблеме исторического пути России подчеркивает актуальность рассмотрения публицистики в рамках литературно-исторического контекста прошлого, неотъемлемой частью которой являются работы Ф.И. Тютчева.

На наш взгляд, воззрения мыслителя, изложенные в его публицистике, позволяют рассматривать современные социальные и политические явления с точки зрения тютчевской историософии, раскрывающей возникновение и развитие национально-консервативных идей.

Основной задачей, которую ставили перед собой авторы данной статьи, является изложение и анализ публицистического наследия Ф.И. Тютчева в философском и литературно-историческом контексте, принимая во внимание социально-политические события 50-70-х годов XIX века.

Анализ публицистики Ф.И. Тютчева, а также его историософских взглядов представлен в работах многих историков литературы, включая А.Н. Пыпина, М.И. Сухомлинова, А.С. Венгерова, философов В.С. Соловьева, Н.А. Бердяева, П.А. Флоренского, В.В. Зеньковского и других. [1,2,3,4]

К современным авторам, рассматривающим вопросы тютчевской публицистики, можно отнести В.В. Кожинова, И. Виноградова, В.А. Кошелева и другие. [5,6,7,9,10]

В конце XX века наблюдается открытое, вне идеологии, обращение к публицистическому наследию публицистов консервативного крыла историков журналистики, литературоведов, культурологов, социологов, религиоведов, представители других областей гуманитарного знания. В результате сформировался внушительный массив исследовательской литературы. В нем выделяются работы В. А. Твардовской «Тютчев в общественной борьбе пореформенной России» [11],

Р.А. Лэйна «Публицистика Тютчева в оценке западноевропейской печати конца 1840-х - начала 1850-х годов» [12], С.С. Лабанова «Политическая философия Ф.И. Тютчева» [13].

Общность и разница судеб России и Запада – эта проблема волновала Ф.И. Тютчева-публициста как в период европейских революционных событий 1848 года, так и позднее, после возвращения в Россию.

К публицистическим сочинениям, разрабатывающим эту тему, можно отнести «Письмо русского» (адресовано Густаву Кольбу, редактору аугсбургской «Всеобщей газеты»), второе письмо Густаву Кольбу, опубликованное под заголовком «Россия и Германия» (1844 г.), «Записка», предназначенная для императора Николая I (1845 г.), «Записка» «Россия и Революция» (1848 г.), статья «Римский вопрос» (1849 г.), «Черновые материалы» для незавершенного трактата «Россия и Запад» (1848–1849 гг.).

Анализ историософских взглядов, выраженных в названных статьях, в философской и патриотической лирике разных лет и в письмах, позволяет утверждать, что у мыслителя была своя «русская идея» и особое представление о движении цивилизационных процессов. В этом смысле публицистика Тютчева оппозиционна по отношению как к демократической прозападнической печати, так и по отношению к консервативно-охранительной прессе.

Хорошо знавший реалии западноевропейской жизни, Тютчев, к примеру, с некоторым недоверием относился к уверениям И. Аксакова, который в передовых статьях «Москвы» прогнозировал технический прорыв, «промышленное и железнодорожное «преуспеяние» России» и связывал с ними большие надежды [11]. Явные прогрессистские успехи капитализма вовсе не решают всех социальных и духовно-нравственных проблем автоматически, считает Тютчев. Он указывает на обнищание, беспробудное пьянство крестьян, их невежество, высокую детскую смертность, — на повсеместный «смрад, безобразье, нищету» [14,Т.2, с. 220].

Публицист критично настроен по отношению к цивилизации, базирующейся исключительно на техническом прогрессе. Он заостряет внимание на таких аспектах, как цена развития общества, его культура и духовные ориентиры.

Тютчева настораживает противоречие между достижениями технического прогресса и нравственным упадком, духовным обнищанием. При этом он убежден, что на Западе этот разрыв несопоставимо больше, чем в России.

Если идеолог славянофильства Н.Я. Данилевский в книге «Россия и Европа» однозначно противопоставлял Россию Европе, то тютчевская публицистика отстаивала мысль о том, что Россия уже давно часть Европы и с этим надо считаться всем. «Пора самым решительным образом предъявить Западной Европе, - утверждает он, - что есть и Восточная и что имя ей — все та же проклятая Россия, с давних пор столь подозрительно-ненавистная всему цивилизованному миру!» [15, с. 298].

В оценке перспектив и характера взаимоотношений России и Европы очевиднее всего заметно, что при несомненной общности тютчевских взглядов славянофильским теориям, мыслитель он самобытный.

К числу резонансных можно отнести статью Ф.И. Тютчева «Папство и римский вопрос», широко обсуждавшуюся прежде всего на Западе. Она представляет собой утопическую картину, изображающую то, как российский император становится в Риме законным главой Вселенской Церкви. По мнению публициста, Россия, будучи главным носителем православного начала, должна быть не просто географическим центром Восточной Европы, но и восприниматься как органичная часть Европы в целом.

Хрестоматийные строки «Умом Россию не понять, // Аршином общим не измерить...» следует воспринимать не как декларацию особого феномена непостижимости его отечества. Если соотнести это стихотворение с публицистическими работами, то очевидно, что Тютчеву важно подчеркнуть, что с такой сложной страной, как Россия, нельзя разговаривать, опираясь на стереотипы, известные политические доктрины, по шаблону. Публицист предсказывает, что Россия всегда будет участвовать в решении общеевропейских задач.

Написанная на французском языке статья «Россия и Революция» впервые напечатана во Франции, в Париже (1848). В России эта работа появилась в печати через несколько десятилетий. В советский период она, как и многие публицистические работы Ф.И. Тютчева, не публиковалась ни разу. В годы перестройки она вернулась в научный и общественный обиход, позволив восстановить эволюцию политических взглядов мыслителя.

В «России и революции» Тютчев говорит о том, что среди глобальных угроз и надежд современности крупнейшие – Россия и революция. Публицист видит будущее как их масштабное противостояние, пытаясь просчитать, какая сила окажется мощнее и победит. «... Революция и Россия. Эти две силы сегодня стоят друг против друга, а завтра, быть может, схватятся между собой. Между ними невозможны никакие соглашения. Жизнь одной из них означает смерть другой» [14:Т.3, с.144].

Для Тютчева совершенно очевидно, что эти две силы непримиримы, являясь полной противоположностью. Причем обосновывает он противостояние причинами религиозно-мировоззренческими. Публицист исходит из того, что «прежде всего Россия – христианская держава, а русский народ является христианским... Революция же прежде всего – враг христианства. Антихристианский дух есть душа Революции. Ее последовательно обновляемые формы и лозунги, даже насилия и преступления – все это частности и случайные подробности. А оживляет ее именно антихристианское начало, дающее ей также (нельзя не признать) столь грозную власть над миром...» [14:Т.3, с.144-145].

Сходные процитированному фрагменту мысли Тютчев излагает в Записке, адресованной императору Николаю Павловичу. Публицист стремится утвердить интеллектуальную, духовную, историческую самостоятельность отечества, считая их залогом будущего и основой диалога с Западом. Тютчев не просто отрицает революцию как идею, его возмущает, что та часть русской общественности, которая делала ставку на рост протестных настроений, поступает так в силу умственного инфантилизма, из подражательности, не соотнося западной политической истории с национальными традициями и реалиями.

Хорошо знавший и чувствовавший Запад, Ф.И. Тютчев серьезно опасался революционной экспансии, предполагая, что социальные перевороты не решают проблем нравственных. Он так описывает умонастроение революционно настроенной части Запада: «Сей безымянный народец одинаков во всех странах. Это племя индивидуализма, отрицания. В нем есть, однако, один элемент, который при всей своей отрицательности служит для него связующим звеном и своеобразной религией. Это ненависть к авторитету в любых формах и на всех иерархических ступенях, ненависть к авторитету как изначальный принцип» [14:Т.3, с.152].

Тютчев фактически уравнял Европу и революцию, точнее, представил революцию как неизбежную судьбу Европы и однозначно отделил, отмежевал от европейской судьбы (а значит, и от революции) Россию.

Сегодня мы знаем, что не все тютчевские предсказания сбылись. И революция стала в большей степени судьбой России, чем выбором Европы, но в целом его определение революции остается точным и прозорливым: «Революция не только враг из крови и плоти. Она более чем Принцип. Это Дух, Разум....» [14:Т.3, с.152].

Тютчев много размышляет о природе, векторе и

сущности революционного духа. Так, в статье, появившейся также на Западе и тоже написанной на французском языке, Тютчев скажет, что провидение отвело России особое место в мировой политике, хотя ни отечественная, ни европейская общественная мысль еще не в состоянии осознать и признать вселенскую миссию России. И в этой статье и в «России и Революции» мыслитель поясняет, конкретизирует, в чем собственно и будет состоять историческая роль отечества: России суждено ответить на вызовы атеистических теорий, ставших мировой болезнью и оздоровить европейский Запад, зараженный революционным вирусом.

Истоки сил, которые помогут отечеству ответить на вызовы времени все те же: «Россия прежде всего христианская империя; русский народ - христианин» [16].

Как видим, в статье «Россия и Революция» (1849 г.) Тютчев последовательно и горячо выражает категорическое неприятие революционных идей, направленных, по его оценке, против важнейших христианских основ жизни, результаты переворотов ему кажутся двойственными, он не верит в реальность европейской демократии, по-своему лицемерной, далекой от действительного равенства.

Наброски к трактату «Россия и Запад» (1849 г.) концептуально очень близки к проанализированной выше работе. И здесь мыслитель дает свое толкование философии истории, отталкиваясь от концепции биполярного мира, где есть «два человечества» с разным историческим предназначением: «европейский Запад является лишь половиной великого органического целого, и по видимости неразрешимые затруднения, терзающие его, найдут свое разрешение только в другой половине...» [14:Т.3, с.187].

По Тютчеву основная проблема европейского мироустройства - это характерные для западного уклада классовые противоречия. Удивительно, но в Восточной Европе мыслитель такой остроты социальных конфликтов не видит, считая, что именно славянская Восточная Европа - законная сестра христианского Запада. И эта новая Европа еще не открыта Западом, но когда же она проявит себя, то «Европа Карла Великого» встанет «лицом к лицу с Европой Петра Великого» [14:Т.3, с.118].

Имперские амбиции Ф. Тютчева перерастали национальные рамки и доходили до таких пределов утопических мечтаний, что в европейской прессе тютчевские идеи называли «исполинскими бреднями» [17, с.324]. Обрисовывая свое видение завтрашнего дня России, Тютчев и впрямь поражает размахом: «Православный Император в Константинополе, повелитель и покровитель Италии и Рима. Православный Папа в Риме, подданный Императора» [14:Т.3, с.201].

Конечно, далеко не все исторические оценки Тютчева оказались верны, но, судя по той последовательности, с какой он к ним обращался, именно они составляли сокровенную, наиболее значимую для него историософскую идею. Он вновь возвращается к тезису об исторической безответственности идеологов и организаторов революционных движений, адресуя свои обвинения в основном оппозиционно настроенной интеллигенции.

Еще задолго до появления знаменитого сборника «Вехи», где анализировалась роль интеллигенции в революции 1905 года, публицист говорит о разрушительных следствиях увлечения революционными идеями: «Человеческая природа вне известных верований, преданная на добычу внешней действительности, может быть только одним: судорогою бешенства, которой роковой исход – только разрушение....» [14:Т.3, с.211]

Критика интеллигентского нигилизма смыкается в этой работе с принципиально значимым для Тютчева утверждением: главным условием прогресса является не столько совершенствование политической системы, сколько ее нравственное преображение.

Как показало детальное знакомство с тютчевской публицистикой, общественно-политические и философские суждения мыслителя вплоть до сегодняшнего дня сохраняют актуальную составляющую, хотя ни при жизни Тютчева, ни в течение первых десятилетий после смерти они не воспринималось современниками как значительный факт духовной жизни. И это при том, что Толстой, Тургенев, Достоевский - все оставили исключительно лестные замечания о нем. Пусть без бурного восхищения, но с однозначным одобрением относились к его творчеству славянофильские круги - С.П. Шевырев, И.В. Киреевский и, конечно, И. Аксаков [19;20;21].

В 1870-е годы историософская публицистика Ф.И. Тютчева особенно сочувственно прочитывалась той частью русской общественной мысли, которую принято считать консервативно ориентированной (Ф.М. Достоевский, Н.Я. Данилевский, К. Леонтьев) [18,с.294].

Но окончательно тютчевская мысль вошла в историческое сознание конца 19 - начала 20 веков через Владимира Соловьева, а не И.С. Аксакова. У Тютчева Соловьева интересует прежде всего мысль о провиденциальной роли России во всемирной истории.

Вслед за Тютчевым Соловьев повторяет, что внешнее единство человечества осуществляется в государстве. Россия станет основой будущей империи. Владимир Соловьев далек от того, чтобы видеть в Тютчеве теоретика конкретных программ, автора деловых проектов, предсказателя ближайших задач. Ему это кажется «несвоевременным». Россия еще не обрела духовной цельности, необходимой для осуществления великого признания, а «от исхода внутренней нравственной борьбы светлого и темного начала в ней самой» зависит будущее [18, с.296].

Соловьев тенденциозен в некоторых суждениях о Тютчеве, но это проявляется не в искажении общего смысла его публицистики, а в абсолютизации ряда мыслей. Особенно это чувствуется, когда он старается представить Тютчева ортодоксально-православным мыслителем.

Сергею Булгакову также очень близки тютчевские прогнозы относительно распространения революционных идей, его замысел Всеславянского единства как альтернативы и Революции, и буржуазному обществу потребления. В работах Булгакова есть многочисленные аллюзии на тютчевские оценки и прямые отсылки к его публицистике.

К примеру, Булгаков отсылает к образу русского Царьграда, «предуказанному Тютчевым и Достоевским». По Булгакову, опыт Тютчева трагически недооценен, более того отчасти извращен, поэтому неуместно над ним насмехаться или относить его к утопическим консерваторам [16].

Неожиданное продолжение имели отдельные фрагменты исторических и политических проектов Тютчева в выступлениях евразийских мыслителей. Вселенские замыслы Тютчева они трактуют по-своему. Так, явно ориентируясь на Тютчева, Н. С. Трубецкой в работе «Европа и человечество» (София, 1920 г.), оппонируя О. Шпенглеру, только что исключившему Россию из Европы, вполне по-тютчевски исключает Европу из человечества. Для него название книги О. Шпенглера «Закат Европы» - прямая реализация тютчевских слов о кризисе западной цивилизации.

Несколько строже к политическим и историческим программам Тютчева отнесся Г. Флоровский, рассматривавший его политические и философские трактаты, как «прошлое русской мысли». Подобная строгость в оценках объяснялась убеждением, что объединительные замыслы Тютчева по-своему опасны сближением, почти смешением, едва ли не отождествлением православного с государственным, имперского с национальным.

Между тем, и сегодня есть сторонники мнения, что тютчевская идея окончательной Империи, долженству-

ющей разрешить исторический процесс, может быть востребована на рубеже 20-21 веков. Такова, к примеру, позиция А. Проханова. «Империя бессмертна. Она передается... Четыре сменившихся Империи. Пятая - последняя и окончательная" [14:Т.3, с.195].

Как видим, «православный империализм» Тютчева есть живой пример того, с какими трудностями идет поиск духовных скреп, национальной русской идеи, осмысление нашего места в мировых цивилизационных процессах. И хотя имперские амбиции и настроения в обществе велики, все-таки реальность мало напоминает тютчевскую всеславянскую империю, вспомним хотя бы переориентацию Украины в сторону Европы и усложнившиеся отношения с рядом славянских стран. И, значит, тютчевские вопросы, заданные в его трактатах, осмысливающих отношения России и Запада, еще не получили окончательного ответа.

Принципиальное отличие развития России от Западной цивилизации, несомненное для Тютчева-публициста, ощущается и сейчас. Россия, опираясь на свою уникальную историю, самобытные духовные ценности, идет своим особым путем. Она в центре мировых событий, и, как показал опыт 2013-2015 годов, любые попытки отстранить ее от управления геополитическими процессами приводят к кризисным ситуациям. Текущие события в Европе, на Ближнем Востоке вновь напоминают о фундаментальных рассуждениях публициста на тему взаимоотношений России и Запада. Публицистика Ф.И. Тютчева, как оказалось, по-прежнему современна.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Аксёнова Е. П. А. Н. Пыпин о славянстве. - М.: Индрик, 2006. - 504 с.

2. Сухомлинов, М.И. Исследования и статьи по русской литературе и просвещению. Т. 2. - СПб., 1989. - 516 с.

3. Фроловский Г.В. Исторические прозрения Тютчева. Тютчев и Владимир Соловьев // Из прошлого русской мысли. М., 1998. - С.223-357.

4. Соловьев В. Соч.: В 2-х тт. М.: Просвещение, 1988. Т. 2. С. 311, 315

5. Виноградов И. Тютчев Ф.И. Россия и Запад: книга пророчеств. Статьи, стихи. - М., 1999. - С.5-9.

6. Кожинов В.В. Пророк в своем отечестве Федор Тютчев. Текст. - М., 2002. - 511 с.

7. Кожинов В.В. Соборность поэзии Тютчева // Наш современник. 1993. № 12. - С. 167-172.

8. Кожинов В.В. Тютчев. Тютчев в отечественной поэзии, мысли и истории // Русская словесность. 1997. -№2. - С.23-31.

9. Кошелев В.А. Легенда о Тютчеве // Литература в школе. 1998. - №1. - С. 28-42.

10. Кошелев В.А. Славянофилы о «тютчевском» и «фетовском» направлении в русской поэзии /А.А.Фет. Традиции и проблемы изучения Курск, 1985. - С.91-101.

11. Твардовская В.А. Тютчев в общественной борьбе пореформенной России // Литературное наследство. Т.97. Кн.1. М., 1988. С.132-170.

12. Лэйн Р. Публицистика Тютчева в оценке западноевропейской печати конца 1840-х - нач. 1850-х гг. // Лит.наследство. Т.97. Кн.1. М., 1988. С.231-252.

13. Лабанов С.С. Политическая философия Ф.И. Тютчева: Автореферат.дис. /Моск. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова. - М., 2001. - 24 с.

14. Тютчев Ф.И. ПСС в 6-ти томах. Сост. Б.Н. Тарасов. - М.: Издательский центр «Классика», 2003.

15. Флоровский Георгий. Пути русского богословия. Киев: Путь к истине, 1991. – 600 с.

16. Бочаров С. Тютчевская историософия: Россия, Европа и Революция. - Новый мир. 2004, № 5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://magazines.russ.ru/novyi_mi/2004/5/bochar13.html

17. Твардовская В.А. Тютчев в общественной борьбе пореформенной России // Литературное наследство. Т.97. Кн.1. М., 1988. С.132-170.

18. Соловьев В.С. Сочинения в двух томах. Сост. и подг.текста Н. Котрелева. М.: Издательство «Правда», 1989.

19. Егоров Б.Ф. От Хомякова до Лотмана. М.: Языки славян. Культуры, 2003. - 367 с.

20. Захаров Э.В. Славянский вопрос в письмах Ф.И. Тютчева Ю.С. Самарину //Русская филология. 2007. № 2. С.23-25.

21. Кожинов В.В. Пророк в своем отечестве Федор Тютчев. М.: Эксмо-Пресс, 2002. - 511 с.

Статья поступила в редакцию 01.11.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 821.61.1

ПЕРВЫЙ ПОЭТИЧЕСКИЙ ПЕРЕВОД ПАСТОРАЛИ КРИСТОФЕРА МАРЛО «THE PASSIONATE SHEPHERD TO HIS LOVE» НА РУССКИЙ ЯЗЫК

© 2018

Жаткин Дмитрий Николаевич, доктор филологических наук, профессор,
заведующий кафедрой перевода и переводоведения
Рябова Анна Анатольевна, доктор филологических наук,
профессор кафедры перевода и переводоведения
Пензенский государственный технологический университет
(440039, Россия, Пенза, проезд Байдукова / улица Гагарина, 1а/11, e-mail: asnowflake@yandex.ru)

Аннотация. В статье вводится в научный оборот неизвестный ранее перевод стихотворения Кристофера Марло «The Passionate Shepherd to His Love», выполненный предположительно в 1940-е гг. известной русской художницей, переводчицей, искусствоведом Надеждой Савельевной Войтинской (1886–1965). Перевод Н.С.Войтинской «Влюбленный пастух своей возлюбленной», автограф которого сохранился в Отделе рукописей Российской национальной библиотеки (ф. 1156, оп. 1, ед. хр. 433), стал первым поэтическим прочтением в России известной пасторали современника и предшественника Шекспира, на момент создания которого существовали лишь анонимный прозаический перевод-подстрочник, увидевший свет в «Полном ключе к историко-литературной хрестоматии» (1914), приложении к книге «Историко-литературная хрестоматия», сопровождавшей издание курса английского языка Академии иностранных языков, и вольная интерпретация Т.Л.Щепкиной-Куперник «Любовная песня пастушки (на тему из Марлоу)», до недавнего времени остававшаяся неопубликованной. Перевод Н.С.Войтинской предшествовал появлению, начиная с рубежа 1950–1960-х гг. вплоть до наших дней, многочисленных переводов марловской пасторали, выполненных И.Н.Ждановым, В.В.Роговым, Т.П.Знамеровской, В.В.Новожиловым, Г.М.Кружковым, А.В.Лукьяновым. Также в статье впервые публикуется еще один забытый перевод Н.С.Войтинской – «Ее ответ» Уолтера Рейли (у Н.С.Войтинской – Вальтера Рэлея), являвшийся непосредственным ответом на марловскую пастораль, но оставленный без внимания большинством переводчиков последующих десятилетий.

Ключевые слова: Н.С.Войтинская, Кристофер Марло, английская поэзия, художественный перевод, история русской переводной художественной литературы, традиция, художественная деталь, русско-английские литературные и историко-культурные связи, межкультурная коммуникация.

THE FIRST POETIC TRANSLATION OF CHRISTOPHER MARLOWE'S PASTORAL "THE PASSIONATE SHEPHERD TO HIS LOVE" INTO THE RUSSIAN LANGUAGE

© 2018

Zhatkin Dmitry Nikolayevich, doctor of philological sciences, professor,
Head of the chair of translation and translation studies
Ryabova Anna Anatolyevna, Doctor of Philological Sciences,
Professor of the Chair of Translation and Translation Studies
Penza State Technological University
(440039, Russia, Penza, Baydukova pr. / Gagarin Street, 1a/11, e-mail: asnowflake@yandex.ru)

Abstract. The article introduces an unknown earlier translation of Christopher Marlowe's poem "The Passionate Shepherd to His Love", created by the famous Russian artist, translator, art critic Nadezhda Savelyevna Voytinskaya (1886–1965) presumably in the 1940-s. N.S.Voytinskaya's translation "The Shepherd in Love to His Beloved", the original manuscript of which is preserved at the Department of manuscripts of the Russian National Library (fund 1156, list 1, unit 433), is the first poetic interpretation in Russia of the popular pastoral of Shakespeare's contemporary and predecessor; at the time of its creation there existed only an anonymous prosaic word-for-word translation, which was issued in "A Full Key to the Historical and Literary Anthology" (1914), a supplement to the book "Historical and Literary Anthology", accompanying the edition of the course of the English language at the Academy of foreign languages, and T.L.Shchepkina-Kupernik's free interpretation "A Love Song of the Shepherdess (on a theme from Marlow)", which hasn't been published till recently. N.S.Voytinskaya's translation preceded the appearance, since the late 1950-s – early 1960-s up to our days, of numerous translations of Marlowe's pastoral created by I.N.Zhdanov, V.V.Rogov, T.P.Znamerovskaya, V.V.Novozhilov, G.M.Kruzhkov, A.V.Lukyanov. Also, the article introduces one more forgotten translation of N.S.Voytinskaya – "Her Answer" by Walter Rayleigh, which was a direct answer to Marlowe's pastoral, but attracted no interest of most translators of the next decades.

Keywords: N.S.Voytinskaya; Christopher Marlowe; English poetry; literary translation; history of Russian translated fiction; tradition; literary detail; Russian-English literary, historic and cultural relations; intercultural communication.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых основываются авторы; выделение не изученных ранее частей общей проблемы.

Имя Надежды Сергеевны Войтинской (1886–1965) было широко известно в творческих кругах Серебряного века. Получив основы художественного образования в Рисовальной школе при Обществе поощрения художеств, Н.С.Войтинская уехала за границу, занималась живописью во Франции, Италии, Швейцарии, изучала литографию в берлинской студии Вилли Шварца.

Вернувшись в Россию в 1908 г., Н.С.Войтинская сосредоточилась на литографии, причем рисовала непосредственно на литографическом камне, не делая предварительных набросков, что само по себе было очень непривычно и неожиданно.

После создания портретов юной Е.Ю.Кузьминой-Караваевой (впоследствии известной монахини, мемуаристки, участницы французского Сопротивления матери Марии), художницы Е.Д.Семеновой Тян-Шанской и др. Н.С.Войтинская сблизилась с членами художественного объединения «Мир искусства», в частности с А.Н.Бенуа и М.В.Добужинским.

По заказу С.К.Маковецкого, выпускавшего журнал «Аполлон», Н.С.Войтинская сделала литографированные портреты ведущих сотрудников этого издания – Н.С.Гумилева, К.И.Чуковского, З.Н.Гиппиус, М.А.Кузмина, С.А.Ауслендера, однако из этой серии увидел свет только портрет Н.С.Гумилева (в № 2 за 1909 г.), остальные же – после конфликта издателя и художницы – долгое время оставались неизвестными. В дальнейшем Н.С.Войтинская преподавала рисование, училась на историко-филологическом отделении Высших (женских) Бестужевских курсов, дважды (в 1911 и 1912 гг.) навещала в Александровском централе под Иркутском своего старшего брата Владимира, осужденного за революционную деятельность; в творчестве же она сосредоточилась на живописи, стараясь переос-

мыслить на новом историческом этапе мотивы древнерусского искусства.

С 1909 г. на протяжении полутора десятилетий Н.С.Войтинская регулярно участвовала в различных выставках, среди которых можно назвать состоявшуюся в 1917 г. в Гельсингфорсе выставку в салоне Стринберга, на которой было представлено 48 работ художницы.

После Октябрьской революции Н.С.Войтинская перестала заниматься живописью, увлеклась искусствоведением, окончила в 1924 г. отделение теории искусства Государственного института истории искусств, обратилась к писательской деятельности и, зная четыре европейских языка, осуществила ряд переводов.

Из ее кратких автобиографических записок известно, что в 1925–1928 гг. она переводила для Коминтерна корреспонденции из разных стран. В ее переводе были изданы «Полет в межпланетное пространство» М.Валье (1926), статьи и речи Розы Люксембург, воспоминания Клары Цеткин. В 1930-е гг. Н.С.Войтинская подверглась политическим преследованиям, в 1938–1939 гг. она находилась в заключении по обвинению в создании террористической организации, якобы планировавшей осуществить взрыв трибун во время ноябрьской демонстрации на ленинградской Дворцовой площади.

В годы Великой Отечественной войны Войтинская пережила блокаду Ленинграда, работала в Литературном фонде, обращалась к интерпретации антифашистской поэзии, в частности, стихотворений Б.Бехера, Б.Брехта, Э.Вейнерта, Ф.Вольфа и др.

Во второй половине 1940-х гг. в ее переводе вышли две книги приключенческой прозы Артура Конан Дойла – «Записки о Шерлоке Холмсе» (Л., 1946) и «Баскервильская собака» (Л., 1947).

После смерти Надежды Савельевны в 1965 г. ее архив в полном объеме поступил в Российскую национальную библиотеку (ф. 1156), где, в числе прочего, ныне хранятся ее многочисленные неопубликованные рукописи (монографии «Стиль и пространство», «Принцип стиля в современной науке и искусстве», «Проблема формы у Гильдебранта», «Жан Доменик Энгр», статьи, переводы и др.).

В одной из единиц хранения (оп. 1, ед. хр. 433) можно видеть первый поэтический перевод пасторали современника и предшественника Шекспира «The Passionate Shepherd to His Love» и ответа на нее, написанного Уолтером Рейли.

Формирование целей статьи (постановка задач). В статье ставится цель ввести в научный оборот материалы, связанные с деятельностью Н.С.Войтинской как переводчицы английских поэтов елизаветинской эпохи Кристофера Марло («Влюбленный пастух своей возлюбленной») и Уолтера Рейли («Ее ответ»). Пастораль Кристофера Марло впоследствии (в 1960–2000 гг.) неоднократно интерпретировалась русскими переводчиками, став, пожалуй, самым переводимым произведением этого автора в России. Вместе с тем ответ на пастораль, написанный Уолтером Рейли, известен значительно меньше, привлекал русских переводчиков в значительно меньшей степени.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Первым переводом на русский язык «Песни» («Живи со мной и будь моей…») Кристофера Марло, более известной как пастораль «Страстный пастух – своей возлюбленной» ("The Passionate Shepherd to His Love", не позднее 1593) является анонимный подстрочный перевод, опубликованный в 1914 г. в «Полном ключе к историко-литературной хрестоматии», приложении к книге «Историко-литературная хрестоматия», сопровождавшей издание курса английского языка Академии иностранных языков. Приведем этот подстрочный перевод целиком: «Приходи жить со мною и будь моей любовью; / И мы все удовольствия испытаем, / Которые холмы и долины, долинки и поля, / Леса или крутая гора предоставляет. / И мы будем сидеть на утесах, / Глядя на пастухов, пасущих их стада / У мелких речек, падениям которых / Мелодичные птицы поют мадригалы. / И я сделаю тебе постели из роз / И тысячи душистых букетов; / Шляпу из цветов и юбочку, / Окаймленную всю листьями мирты; / Платье, сделанное из лучшей шерсти, / Которую из наших хорошеньких овец мы вырываем; / Прекрасные подбитые туфли от холода / С пряжками из чистейшего золота; / Пояс из соломы и молодых побегов плюща / С коралловыми застежками и янтарными пуговицами. / И если эти удовольствия могут тебя тронуть, / Приходи жить со мною и будь моей любовью. / Юные пастухи будут танцовать и петь / Для твоего восхищения каждое майское утро; / Если эти удовольствия твой ум могут тронуть, / Ты живи со мной и будь моей любовью» [1, с. 18].

В Российском государственном архиве литературы и искусства нами были обнаружены две редакции предположительно датируемого 1930-ми гг. вольного переложения Т.Л.Щепкиной-Куперник «Любовная песня пастушки (на тему из Марлоу)» [ранняя редакция: 2, л. 24; окончательная редакция: 3, л. 23об.], имеющие разночтения в трех стихах. Это переложение увидело свет в нашей статье «Многообразие русских переводов стихотворения Кристофера Марло "Страстный пастух – своей возлюбленной": опыт анализа» в десятом выпуске «Вестника Бурятского государственного университета» за 2015 г. [см.: 4, с. 97–100]. Также позволим себе привести это переложение целиком: «Уйди со мной и будь моим! / И жизнь мы в счастье превратим. / Все радости познаем мы, / Что дарят лес, луга, холмы. / Мы не устанем никогда / Смотреть как резвятся стада, / У тихих рек, где птички малы / Струям слагают мадригалы. / Из роз мы ложе возведем / В цветах душистых все кругом, / Ты вечно будешь мной любим: / Уйди со мной – и будь моим! / Тебе с овечки тонкорунной <в ранней редакции – *Тебе из пряжи тонкорунной*> / На платье соберу я пух. / Игрой свирельной ночью лунной <в ранней редакции – *Игрой свирельною и струнной*> / Я буду услаждать твой слух. / Налью я молока и меда / Тебе в серебряный бокал: / Плодов румяных даст природа, / Когда бы, милый, ты взалкал! / Из мирт устроим мы чертоги / И будем счастливы как боги: / Всю жизнь любви мы посвятим – <в ранней редакции – *Всю жизнь любви мы отдадим*> / Уйди со мной и будь моим!». Отметим, что переложение Т.Л.Щепкиной-Куперник, остававшееся в архиве, не могло быть известно Н.С.Войтинской.

О том, что Марло был малоизвестен и самой Н.С.Войтинской, и ее современникам свидетельствует использование переводчицей нетрадиционного имени поэта – *Христофор* (вместо *Кристофер*). Первый поэтический перевод пасторали Марло был назван «Влюбленный пастух его возлюбленной». Впервые предлагаем этот перевод вниманию читателей:

Приди и будь моей навек,
И мы вкусим от всех утех,
Что щедро нам дарит земля,
Долины, горы и поля.
Увидим мы с вершин холма,
Как пастухи пасут стада
У вод, которым мадригалы
Поют певцов пернатых стаи;
На ложе роз ты будешь спать
И аромат цветов вдыхать;
Венок и плащ тебе сплету,
И мирта листьями затку:
Рубашку дам тебе и плат
Из нежного руна ягнят;
К зиме сошью тебе на ножки
На пряжках золотых сапожки;
Я пояс из плюща совью,
Янтарной пряжкою скреплю;
Пленися сладостью утех,
Приди и будь моей навек!

Плясать и петь придут весной
Пастушки резвою толпой.
Склонись на зов простых утех,
Приди и будь моей навек! [5, л. 1].

Перевод Н.С.Войтинской из Марло сохранился и в виде автографа [5, л. 1], и в виде машинописи [5, л. 2], тогда как дополняющий его перевод «Ее ответа» Уолтера Рейли (у Н.С.Войтинской – Вальтера Рэлея) доступен только в машинописном варианте:

Когда бы мир был без изъяна,
Пастушьи клятвы без обмана,
Меня прельстил бы зов утех
Прийти и быть твоей навек.
Но с поля гонит время года,
Когда бушует непогода;
В лесу немеет Филомела,
Других забота одолела;
Цветы увяли, а поля –
Зима коварно в плен взяла:
Язык медвяный, в сердце жало,
Весной мечты, зимой – печали.
Твой плащ, и ложе и сапожки,
Венок, рубашка, и застежки –
Всему удел один – забвенье:
Расцвет в мечтах, на деле – тленье:
Твой пояс, из плюща сплетенный,
Янтарной пряжкою скрепленный, –
Такие не склонят утехи
Прийти и быть твоей навеки.
Будь вечны юность и любовь,
Будь радость юной вновь и вновь,
Меня склонили бы утехи
Прийти и быть твоей навеки [5, л. 3].

Следующие поэтические переводы марловского стихотворения принадлежат И.Н.Жданову и В.В.Рогову, причем известно, что в сборнике «Сочинений» Кристофера Марло 1961 г. первоначально планировалась публикация перевода В.В.Рогова, о чем свидетельствует сохранившийся в авторском деле в Российском государственном архиве литературы и искусства план издания однотомника [см.: 6, л. 42], однако напечатан был все же перевод И.Н.Жданова [см.: 7, с. 610–611].

Перевод В.В.Рогова вошел в том «Европейские поэты Возрождения» «Библиотеки всемирной литературы» только в 1974 г. [см.: 8, с. 501]. Недавно одним из авторов этой статьи был введен в научный оборот хранящийся в фонде И.Л.Андроникова в Российском государственном архиве литературы и искусства (ф. 3143, оп. 1, ед. хр. 1070) перевод марловского стихотворения, выполненный Т.П.Знамеровской в 1950–1960-е гг. Сохранившаяся машинопись Т.П.Знамеровской («Как медленно свершаю я свой путь!..», «Любовная жалоба», «Ты для меня как воздух, как еда…» и др.

Переводы стихотворений Б.Гриффина, У.Шекспира и др. с английского языка. Машинопись в переплете. 1930-е – 1960-е гг.) открывается стихами известных и неизвестных английских авторов шекспировского времени, среди которых, наряду с пасторалью Марло, представлен и «Ответ» Уолтера Рейли. Вероятно, к 1970-м – началу 1980-х гг. относится перевод пасторального стихотворения, выполненный В.В. Новожиловым и напечатанный в сборнике его поэтических опытов, выпущенном в 1995 г. Центральным научно-исследовательским институтом им. академика А.Н.Крылова [см.: 9, с. 53].

В постсоветскую эпоху произведение Марло было переведено Г.М.Кружковым и А.В.Лукьяновым, первый из переводов был включен в том «Поэты английского Возрождения» серии «Библиотека зарубежного поэта» [см.: 10, с. 182–183], второй – размещен в сети Интернет [см.: 11].

Как видим, с перевода Н.С.Войтинской началась история поэтических переводов пасторали Кристофера Марло в России, успешно продолженная многочисленными прочтениями этого произведения, созданными в последующие десятилетия.

Вместе с тем следует признать, что перевод Н.С.Войтинской только сейчас вписывается в контекст переводческой рецепции марловской пасторали в России, был практически неизвестен, а потому не мог оказать непосредственного влияния на творчество переводчиков новых поколений.

В настоящее время данный перевод не представляет эстетической ценности, вряд ли заслуживает переизданий, однако в научном плане однозначно ценен, ибо помогает в деталях воссоздать историю переводческих прочтений одного из самых известных произведений Марло.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Обнаруженный материал интересен как для изучения русской рецепции Кристофера Марло, так и для исследования переводческой деятельности Н.С.Войтинской, творчество которой и по сей день не привлекло должного внимания. В перспективе может представлять интерес систематическое рассмотрение выполненных Н.С.Войтинской поэтических и прозаических переводов, частично изданных при жизни переводчицы, частично сохранившихся в ее архиве в Российской национальной библиотеке. Изучение переводческой деятельности Н.С.Войтинской должно осуществляться с учетом других фактов и обстоятельств ее сложной, заслуживающей пристального анализа творческой биографии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Марло К. Страстный пастух к своей возлюбленной / <Анонимный перевод> // Полный ключ к историко-литературной хрестоматии. Курс английского языка Академии иностранных языков. – СПб.: Книгоиздательское товарищество «Благо», [1914]. – С. 18. Местом издания «Историко-литературной хрестоматии», к которой прилагался указанный «Полный ключ…», означен Петроград. Датировка книги, в которой год выхода не указан, осуществлена по картотеке Российской национальной библиотеки.

2. Щепкина-Куперник Т.Л. Любовная песня пастушки (на тему из Марлоу) [ранняя редакция] // Российский государственный архив литературы и искусства. – Ф. 571. – Оп. 1. – Ед. хр. 100. – Л. 24.

3. Щепкина-Куперник Т.Л. Любовная песня пастушки (на тему из Марлоу) // Российский государственный архив литературы и искусства. – Ф. 571. – Оп. 1. – Ед. хр. 100. – Л. 23об.

4. Рябова А.А., Жаткин Д.Н. Многообразие русских переводов стихотворения Кристофера Марло «Страстный пастух – своей возлюбленной»: опыт анализа // Вестник Бурятского государственного университета. – 2015. – Вып. 10. Филология. – С. 97–100.

5. Марло Х. Влюбленный пастух своей возлюбленной. Рэлэй В. Ее ответ. Машинопись. Переводы Н.С.Войтинской. Автограф, машинопись // Отдел рукописей Российской национальной библиотеки. – Ф. 1156. – Оп. 1. – Ед. хр. 433.

6. План <издания «Сочинений» К. Марло> // Российский государственный архив литературы и искусства. – Ф. 613. – Оп. 9. – Ед. хр. 1193. – Л. 42.

7. Марло К. Страстный пастух – своей возлюбленной / Пер. И.Н.Жданова // Марло К. Сочинения. – М.: Государственное издательство художественной литературы, 1961. – С. 610–611.

8. Марло К. Влюбленный пастух – своей возлюбленной / Пер. В.В.Рогова // Европейские поэты Возрождения. – М.: Художественная литература, 1974. – С. 501.

10. Марло К. Страстный пастух своей возлюбленной / Пер. В.В.Новожилова // Новожилов В.В. Историко-биографические этюды. Переводы английских поэтов XVI – XVII вв. – СПб.: тип. ЦНИИ им. акад. А.Н.Крылова, 1995. – С. 53.

11. Марло К. Влюбленный пастух – своей нимфе / Пер. Г.М.Кружкова // Поэты английского Возрождения / Пер. с англ., сост., статья, комментарии Г.М.Кружкова. – СПб.: Наука, 2006. – С. 182–183.

12. Марло К. Влюбленный пастушок – своей возлюбленной / Пер. А.В.Лукьянова // http://www.poezia.ru/article.php?sid=30476

Статья подготовлена по проекту № 17-18-01006 Российского научного фонда «Эволюция русского поэтического перевода (XIX – начало XX века)».

Статья поступила в редакцию 04.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 821.111

СВОЕОБРАЗИЕ САТИРЫ В РОМАНЕ М. СПАРК «ВЫПУСКНИК ШКОЛЫ»

© 2018

Ушакова Елена Вячеславовна, кандидат филологических наук,
заведующий кафедрой русского языка и литературы
Московский финансово-промышленный университет «Синергия»
(125190, Россия, Москва, Ленинградский проспект, д. 80, e-mail: ushakova@mail.ru)

Аннотация. Сатирическое отношение к действительности пронизывает творчество английской писательницы М. Спарк (1918-2006). В статье рассматривается поэтика последнего романа М. Спарк «Выпускник школы» (2004) с точки зрения теории «диалогизации сатиры» и влияния постмодернистской эстетики. Выявляются основные темы, которые писатель поднимает в данном произведении, анализируются сатирические приемы раскрытия художественных образов, способы создания комического и постановки нравственных проблем. В романе «Выпускник школы» выделяются такие проблемы как «природа вдохновения» писателя, соперничество и зависть в сфере творчества, процесс создания историографического метаромана, попытка преодоления греховности. Данные темы иронически освещаются писателем, использующим постмодернистские приемы игры, пародии, аллюзии на предшествующие произведения и исторические факты. Автор избегает прямого осуждения героев, навязывания моральных принципов, поскольку герои саморазоблачают друг друга, отражаясь в «сатирическом зеркале» своих поступков и слов. Сатирический модус в романе «Выпускник школы» определяют ряд факторов, среди которых наиболее важными являются английская сатирическая традиция (ее отличительными особенностями являются ирония, самоирония, гротеск и эксцентричность), воздействие постмодернизма и диалогизация сатиры.

Ключевые слова: сатирический модус, ирония, диалогизация сатиры, М. Спарк, роман «Выпускник школы», постмодернизм, метароман, английская сатирическая традиция, религиозная проблематика, постмодернистская игра.

THE PECULIARITY OF SATIRE IN THE NOVEL “THE FINISHING SCHOOL” BY M. SPARK

© 2018

Ushakova Elena Vyacheslavovna, PhD, Associate Professor,
Head of Russian Language and Literature Department
Moscow University for Industry and Finance «Synergy»
(125190, Russia, Moscow, Leningradsky avenue,12, e-mail: ushakova@mail.ru)

Abstract. The satirical attitude to reality permeates the work of the British writer M. Spark (1918-2006). The article discusses the poetics of the last novel by M. Spark «The Finishing School» (2004) from the perspective of the theory of «dialogization of satire» and the influence of postmodern aesthetics. In the novel «The Finishing School», such problems as the «nature of inspiration» of the writer, rivalry and envy in the field of creativity, the process of creating a historiographic metafiction, an attempt to overcome sinfulness are highlighted. These topics are ironically covered by a writer who uses postmodern game techniques, parodies, allusions to previous works and historical facts. The author avoids direct condemnation of heroes or imposing moral principles, since the characters themselves expose each other, being reflected in the «satirical mirror» of their actions and words. The satirical mode in the novel «The Finishing School» determines a number of factors such as the English satirical tradition (its distinguishing features of which are irony, self-irony, grotesque and eccentricity), the impact of postmodernism and the dialogization of satire.

Keywords: satirical mode, irony, dialogization of satire, M. Spark, novel «The Finishing School», postmodernism, metafiction, English satirical tradition, religious issues, postmodernist game.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.

М. Спарк, незаурядный мастер сатирического письма, на протяжении своего творческого пути обращается к изображению социальных и духовно-нравственных проблем. Своеобразие ее романов заключается, прежде всего, в сложной взаимосвязи религиозной проблематики, сатирического пафоса и постмодернистской игры. Эти три аспекта по-разному проявляются в произведениях писателя, вследствие чего вызывают споры и неоднозначные оценки критики. Важным представляется проследить, как реализуется сатирическое начало в последнем романе М. Спарк «Выпускник школы».

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы.

В. В. Ивашева [1], Н. Михальская [2], Анджапаридзе Г. [3], И. Киенко[4] акцентируют внимание на социальном критицизме произведений М. Спарк. В своей исследовании «Игра и постмодернистский инструментарий» О.А. Джумайло рассматривает элементы постмодернистской поэтики в романах М. Спарк, поскольку помимо доминанты католического мировосприятия нельзя не учитывать и эксперименты писателя с формой, приемы постмодернистской игры.[5] М. Шлянникова в работе «Жанровая эволюция романов М. Спарк», напротив, обращает внимание, прежде всего, на философско-религиозный пласт творчества писательницы, выделяя сатирические и религиозно-философские романы. Исследователь определяет творческий метод Спарк как реализм с некоторыми чертами постмодернистской эстетики, которые не являются определяющими. [6] Таким образом, возникает вопрос, является ли сатира Спарк «религиозной в своей основе» или это проявление постмодернистской иронии? Ряд исследователей считают, что Спарк как бы балансирует между реализмом и постмодернизмом [7,8,9,10] Д. Хайнс отмечает комическую структуру романов Спарк и такую их особенность как «двойное видение»(double-seeing):герои эксцентричны и порой забавны, но их характеры не исчерпываются данными качествами, смысл произведений не лежит на поверхности, они требуют вдумчивого прочтения. [11] В последние десятилетия в зарубежном литературоведении наметилась тенденция рассмотрения творчества Спарк в соответствии с идеями и художественными приемами постмодернизма [12,13].

В частности, обоснованной представляется точка зрения Д. Милна, который полагает, что попытки оценить творчество Спарк с идеологической меркой не раскрывают всю его сложность и многообразие[14]. Ее произведения не вписываются в определенные четкие рамки, последовательно разрушая стереотипы восприятия, что во многом определяется игровым, почти анархическим характером ее книг. Сама писательница, давая интервью, подчеркивала, что признает влияние постмодернизма на свое творчество. Действительно, автор использует такие приемы, как пародию, игру с ожиданиями читате-

ля, фрагментарность повествования, которые позволяют говорить о важности экспериментального начала в ее произведениях. Такие важнейшие доминанты творчества Спарк, как сатирическая философско-религиозная проблематика и постмодернистская игра проявляются и в последнем романе «Выпускник школы» (2004).

Формирование целей статьи (постановка задания).

Целью нашего исследования является изучение проблематики и особенностей сатиры в романе М. Спарк «Выпускник школы» с точки зрения теории диалогизации сатиры в XX веке, выдвинутой Т.В. Федяевой[15] Исследователь раскрывает принцип саморазоблачения героев сатирического произведения, отмечая, что :«уход от принципа прямого осуждения и обвинения в сатире обусловили трансформацию отношений между автором и героем», когда точка зрения автора представляет собой лишь один из возможных вариантов осмысления мира. [15, с. 182] Принцип диалогизации сатиры, предполагающий, что «не автор держит перед героями некое сатирическое зеркало, а сам герои сатирически отражаются в сознании друг друга» [15, с. 204], лежит в основе поздних романов М. Спарк [16], в том числе и романа «Выпускник школы».

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Действие произведения разворачивается в колледже «Восход», который возглавляет Роуленд Малер, 29-летний писатель, раскрывающий студентам секреты литературного мастерства. В центре произведения проблема зависти в сфере литературного творчества. Спарк исследует негативные стороны человеческого характера, которые оказывают разрушающее воздействие на личность. Учитель начинает испытывать зависть к своему ученику Крису, наделенному литературным талантом. Малер переживает серьезный творческий кризис, не может найти в себе силы продолжать творить, тогда как его ученик без особых усилий, на взгляд Малера (как выяснится позднее не совсем объективный), создает высокохудожественное произведение Взаимоотношения героев сложны: это смесь любви, ненависти и зависти, которая перерастает в болезненное параноидальное состояние владельца школы и желание убить своего ученика. Иронически изображает Спарк смешанное чувство восхищения, ревности, зависти учителя: «An awfully nice boy,» Rowland said. In his tone was a touch of regret, as if Chris had been an awfully nice dog that however, for some overwhelming reason, had to be put down» [17, с. 130].

В свою очередь, Крис становится зависимым от ревности и подозрительности учителя и теряет вдохновение в тот момент, когда Роуленда отправляют в монастырь, признавая, что нуждается в его зависти для того, чтобы продолжать творить: «I need his jealousy…I can't work without it». [17, с. 118] Оба героя существуют в своеобразном симбиозе, подпитываясь дурными эмоциями друг друга, отражаясь друг в друге как в сатирическом зеркале.

Спарк в этом произведении соединяет две волнующие ее темы: проблему творчества, таланта и вдохновения, и сатирическое изображение человеческих пороков. Пространство колледжа Санрайз, изображенное в книге, напоминает характерные для романов Спарк ситуации, в которых происходит действие, борьба самолюбий, амбиций, подозрений и манипуляций. Это и общежитие в «Девушках со скромными средствами», киноиндустрия в романе «На публику», школа в романе «Мисс Джин Броди в расцвете лет».

В творчестве писателя проблемы религии и нравственности занимают одно из центральных мест, и здесь исследуется зависть не только как психологическая, но и как духовная проблема, преступление против Святого Духа: «According to catechism of Roman Catholic church, into which Rowland had been borned, six sins against the Holy Spirit are specified. The fourth is "Envy of Another's Spiritual Good', and that was the sin from which Rowland suffered» [17, с. 93]. Поскольку проблема разрушающего влияния ревности и зависти на личность духовная, писательница отправляет своего героя в монастырь, а не в психиатрическую лечебницу. Так, роман, казалось бы, перерастает в религиозно-философский. Однако, Спарк использует приемы иронии и пародии в эпизоде, связанном с пребыванием Роуленда в монастыре, который изображается как своеобразный пансионат, для интересующихся «духовным туризмом»: «The monastery is recommended to him in this way: «They don't try to convert you, they just give you peace of mind» [17, с. 68]. Г. Волф отмечает тонкую иронию писателя по поводу возможного духовного преображения героя в подобном месте: «Given the popularity of what might be called spiritual tourism these days, Spark's irony here might be too deep for most readers to catch»[18].

Другой аспект романа связан с осмыслением проблем литературного творчества, с описанием самого творческого процесса создания произведения, причем историографического метаромана, жанра, получившего развитие в литературе постмодернизма. Замысел произведения Криса связан с историей убийства мужа Марии Стюарт лорда Дарнли, породившего массу вопросов и предположений. Возможно, убийство было организовано врагами Марии, чтобы вызвать кризис доверия к королеве и её свержение. Кто бы ни был действительным убийцей Дарнли, по крайней мере, косвенную вину в этом преступлении общественное мнение Шотландии возложило на его жену. В историографическом романе автор берет на себя роль историка, пытается восполнить пробелы, оставленные наукой. Так, Крис выдвигает свою версию происшедшего, предполагая, что убийство – акт возмездия семьи Дэвида Риччио, одного из ближайших друзей, фаворита и личного секретаря Марии Стюарт, жестоко убитого на глазах королевы. Крис предполагает. что убийство Риччио было совершено ревнивым и завистливым Дарнли. Снова возникает мотив зависти, Спарк как бы дублирует ситуацию, которая возникла между учителем и учеником, концентрируя внимание читателя на человеческих пороках, сатирически высмеивая их.

Процесс литературного творчества, роли автора в повествовании и степень его контроля над персонажами также являются важными темами романа. Творчество представляет собой спонтанный процесс, с непредсказуемым результатом, трудно поддающимся контролю, еще сложнее обучить ему, что показывает история Роуленда Малера, чьи попытки завершить собственный роман и одновременно обучать писательскому мастерству не приводят к желаемому результату: «The novel's central irony is structured on the gap between theorizing about literature and producing it» [19, с. 315].

Таким образом, произведение Спарк – это и метароман – роман о романе как о жанре, о творчестве вообще. Писательница противопоставляет два типа писателей: «publicly oriented writer» – учитель, которого больше интересует не столько творческий процесс, сколько результат – успех произведения, и «privately oriented writer» – ученик, для которого важен сам процесс написания. Разных точек зрения придерживаются герои и относительно степени участия автора в повествовании. Учитель считает, что характеры его произведений живут своей жизнью, сами по себе («living a life of their own»). Такому подходу противопоставляется взгляд Криса, который постоянно контролирует все, что происходит с его персонажами, играя роль всезнающего повествователя («I am in full control»). Интересно, что сама Спарк тяготеет ко второму типу: «none of the characters cross the road without her permission»[20]. Действительно, ряд примеров из текста романа позволяют сделать вывод о доминирующей роли автора, который забегает вперед, предсказывая будущее героев («eventually Nina, herself, was to become an art historian») [17, с. 130], а также комментирует их действия («he met with many problems too

complicated to narrate here») [17, c. 82]. Размышления о творчестве и создания романа, о таланте и посредственности подвергаются ироническому переосмыслению в финале романа, когда выясняется тот факт, что способности Криса весьма средние, учитель переоценивал его достижения, а интерес издателей вызвала не столько книга, сколько юный возраст ее автора. Сам образ молодого писателя привлекает внимание публики, а не его творение. Роман может быть успешным с коммерческой точки зрения, поскольку отвечает вкусам и ожиданиям массового читателя: «praised for its fine, youthful disregard of dry historical facts» [17, c. 130].

Сатирическое начало ярко проявляется в описании учеников, их родителей, занятий, которые проводит жена Роуленда, в изображении жизни четы Малеров, которых связывает не любовь, а некое умозрительное представление о браке. Спарк дает ироническую характеристику Крису, который в будущем станет «читаемым романистом» («readable novelist»), то есть востребованным массовым читателем. Ранее в романе автор характеризует героя как «excellent exam passer». Финал произведения напоминает трагикомедии У. Шекспира, в которых сложная и порой трагическая ситуация волшебным образом разрешается. Так и в романе противостояние героев, их зависть и ревность, чуть было не приведшие к преступлению, находят свое счастливое завершение: произведения написаны и опубликованы, а учитель и ученик образуют творческий и семейный союз. Как отмечает В. Козак «Thus, in her farewell to the world of fiction, Spark, in a Prospero-like manner, arranges for her characters' happy future life, having first punished them for their sins» [20, c. 318].

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Роман «Выпускник школы» содержит характерные для всего творчества писательницы черты: небольшое количество персонажей, обитающих в замкнутом пространстве; изображение человеческих пороков (ненависти, зависти, ревности); сатирическая направленность; религиозная проблематика; объективный, отстраненный тон повествования; яркие, порой гротескные персонажи и неожиданные повороты сюжета.

Писательница затрагивает тот круг проблем, которые волновали ее на протяжении всего творческого пути , но на новом уровне, с учетом тенденций развития литературы рубежа XX – XXI веков. Примечательно, что все три важнейших составляющих ее произведений: сатира, религиозно-философская проблематика и постмодернистская игра (в поздний период) проявились и в романе «Выпускник школы». Постмодернистские стратегии используются для постановки сложных философских вопросов, а не только в игровом ключе, это не тотальная ирония и скепсис, а попытка показать в необычном ракурсе моральные проблемы современного человека. Поэтому так причудливо соединяются в творчестве писателя, казалось бы, несовместимые элементы, такие как сатира, религия и постмодернизм. При этом сохраняются отдельные специфические особенности: небольшой размер романов, преобладание драматического начала, сатирическая направленность, иронический стиль, наличие фарсовых ситуаций. Сатира в последнем романе «Выпускник школы» является преобладающим модусом, но это диалогическая сатира, важной чертой которой является саморазоблачение героев, которые отражаются в сознаниях друг друга, при том , что автор как бы отстраняется от прямой оценки, предоставляя возможность читателю оценивать и переоценивать происходящее по мере развития событий, которые непредсказуемы, парадоксальны и порой абсурдны.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ивашева В. В. Что сохраняет время. Литература Великобритании 1945-1977. М.: Советский писатель, 1979. 336 с.

2. Михальская Н.П. Английский роман XX века М.: Высшая школа, 1982.190 с.

3. Анджапаридзе Г. Причудливость вымысла и строгость правды: Заметки о творчестве Мюриэл Спарк. Иностранная литература. 1980. №7. С. 221-227.

4. Киенко И. А. Сатирическая проза Мюриэл Спарк. Киев: Наукова Думка, 1987. 238 с.

5. Джумайло О.А. Игра и постмодернистский инструментарий в романах М. Спарк: Диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук. Ростов-на-Дону,1997. 245с.

6. Шлянникова М.В. Жанровая эволюция романов М. Спарк. Диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук. Казань, 2005.195с.

7. Whittaker R. The Faith and Fiction of Muriel Spark. London: The Macmillan Press, 1982. 115 p.

8. Dipple E. Muriel Spark and the Art of Exclusive / E.Dipple // The Unresolvable Plot: Reading Contemporary Fiction. - London and New York: Routlage, 1988. P.140-159.

9. Reisbaum M. The Stranger Spark// Edinburgh companion to M. Spark. Edinburgh,2010 P. 41-51.

10. Gregson I. M. Spark's caricatural effects// Essay in criticism. Oxford,2005. Vol.LV. Jan. №1. P.1-16

11. Hynes J. The Art of the Real. Muriel Spark's novels. Contemporary British Women Writers. Palgrave Macmillan, London,1993. P. 161-187

12. McQuillan M. Theorizing Muriel Spark: Gender, Race, Deconstruction. Palgrave: Basingstoke, 2002. 245 p.

13. Apostolou F. Seduction and Death in Muriel Spark's Fiction / F. Apostolou. - Connecticut, Lnd: Greenwood Press, 2001. 121 p.

14. Miln D. Muriel Spark's crimes of wit// Edinburgh companion to M. Spark. -Edinburgh,2010. 152p. P.110-121.

15. Федяева Т. А. Диалог и сатира: на материале русской и австрийской сатиры первой половины XX века: Диссертация на соискание ученой степени доктора филологических наук. М., 2004. 335 с.

16. Ушакова Е.В. Сатирический модус романа М. Спарк «Пир»// Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 12-1 (78). С. 41-44.

17. Spark M. Finishing school. Random House, 2004.308p.

18. Gregory Wolfe Finished // URL: http: //www.firstthings.com/print/article 2007/01/finished

19. Kakutani M. The Envious Prime of Mr. Rowland Mahler// New York Times, 2004, October, 8

20. Wojciech Kozak "Jealousy Envy, Envious Jealousy": Muriel Spark's The Finishing School// Linguistics and Literature Studies 4(5), 2016.p. 313-319.

Статья поступила в редакцию 17.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 82:655.254.22

МОТИВ ДОБРА И ЗЛА В РАССКАЗАХ ФЁДОРА СОЛОГУБА

© 2018

Тан Цзин, аспирант
Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова
(119234, Россия, Москва, ул. Ленинские Горы, д. 1, e-mail: istudent20182018@gmail.com)

Аннотация. В последние десятилетия в литературоведении возрос интерес к анализу функционирования мотива, так как на примере отдельного мотива как важнейшего смыслового элемента текста возможно выявление особенностей не только данного конкретного текста, но и всего творчества автора или даже определенного периода в развитии литературы. В работах поэта Федора Сологуба, его лирических философских концепциях находятся параллели к идеям героев классических писателей в части мотивов добра и зла. Исследуя глубинные истоки человеческой личности, особенно область подсознательного (предчувствия, сновидения, мечты и грёзы), Ф. Сологуб настойчиво пытался ответить на мучивший его в продолжение всей жизни вопрос, как соединить расколотый мир. В статье анализируются особенности стилевого воплощения художественной оппозиции «добро-зло» в прозе Ф. Сологуба в контексте контактных и типологических связей этой доминанты с культурной и литературной традицией. Рассмотрены последние исследования и публикации, в которых рассматривались аспекты проблемы и на которых обосновывается автор. В настоящее время отмечается возрождение филологического интереса к творчеству Ф. Сологуба. Вместе с тем пока можно говорить лишь о фрагментарном исследовании самых известных текстов Сологуба с точки зрения некоторых характерных аспектов его поэтики и мифопоэтики.

Ключевые слова*:* добро, зло, Фёдор Сологуб, рассказы.

THE MOTIVE OF GOOD AND EVIL IN THE STORIES OF FEDOR SOLOGUB

© 2018

Tang Jing, graduate student
Moscow State University named after M.V. Lomonosov
(119234, Russia, Moscow, Leninskie Gory, str. 1, e-mail: istudent20182018@gmail.com)

Abstract. In recent decades, literary studies have increased interest in the analysis of the functioning of the motive, as the example of a single motive as the most important semantic element of the text is possible to identify the features of not only this particular text, but also the entire creativity of the author or even a certain period in the development of literature. In the works of the poet Fyodor Sologub, his lyrical philosophical concepts are Parallels to the ideas of the heroes of classical writers in terms of motives of good and evil. Exploring the deep origins of the human personality, especially the area of the subconscious (premonition, dreams, dreams and dreams), the author persistently tried to answer the question of how to connect the split world with the rest of his life. The article analyzes the peculiarities of the stylistic embodiment of the "good-evil" opposition in the context of the contact and typological relations of this dominant with the cultural and literary tradition. Discusses recent research and publications, which dealt with aspects of the problem and which is substantiated by the author. At present, there is a revival of philological interest in the work of the scholar. However, so far we can only talk about a fragmentary study of the most famous texts of Sologub from the point of view of some characteristic aspects of his poetics and mythopoetics.

Keywords: good, evil, Fedor Sologub, stories.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.

"Два блага в мире есть, добро и зло" [10].

Актуальность темы данной статьи определяется тем фактом, что множество уникальных произведений автора в жанре рассказа — это самая неисследованная и непознанная часть наследия творчества, которое нам оставил для осознания Фёдор Сологуб, содержащая в себе ответ на главный вопрос, который волнует каждого: «Что есть добро, а что зло?».

Творчество Фёдора Сологуба, одного из ведущих русских символистов старшего поколения, разумеется, всегда привлекало к себе достаточно пристальное внимание исследователей отечественной словесности рубежа XIX—XX веков. И всё же среди филологических приоритетов последних десятилетий оно неизменно пребывало в тени литературного наследия таких символистских мэтров, как Блок, Брюсов, Вяч. Иванов, Андрей Белый. Вместе с тем недавние научные разыскания и критические издания сочинений писателя — среди них необходимо особенно выделить те, что осуществлены трудами ведущих исследователей школы ИРЛИ РАН М.М. Павловой и А.В. Лавровым — существенно уточнили сложившиеся представления о его роли в литературном процессе и подготовили почву для нового системного осмысления этого феномена.

Мир Сологуба – это двоемирие совершенно особого рода. Сологубовский мир раскалывается на «кошмар окружающей действительности» и «сокровенный мир», сигналы из которого доходят до нашей обыденности в виде смутных проблесков: снов, «волнений мечты», «надежд внутренней неспокойности». Жизнь проступает в «кошмарной действительности» в виде «просветов жизни», к которым Сологуб справедливо причисляет красоту и любовь, как главные олицетворения добра.

Ранний, «досимволистский», период творчества Сологуба, совпадающий с годами провинциального учительства (1882-1893), кажется в основном ориентированным либо на поэтико-тематический репертуар традиционного гротескно-критического бытописательства при его трансформации в натурализм, либо на надсоновский пафос «гражданской скорби».

Однако уже на этом этапе в привычные модели письма будущего апологета русского модернизма вносятся существенные перекодировки, новые принципы, позволяющие делить окружающий мир на «добро» и «зло.

««Душевная угнетённость» - доминанта восьми-десятническо-надсоновского мирочувствия - подается у Сологуба с особо настойчивым акцентированием, когда вязкий наплыв безысходности и разочарований оказывается настолько удушающим, что требует обязательного выхода. Но выхода зачастую болезненного, «предельного», нередко - в сладострастие и запретные переживания, в которых даруется забвение тоскливой повседневности» [6].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы.

Проблема мотивов добра и зла в рассказах Федора Сологуба является достаточно актуальной, о чем свидетельствует ряд исследований и публикаций.

Г.Н. Кулагина поднимает «вопрос об особой популярности образа Сатаны в русской литературе начала

XX века» [6]. В ее работе упоминается, что «в конце 1906 года редакция журнала «Золотое руно» объявила конкурс на лучшее произведение о Сатане, где одним из участников выступал Федор Сологуб со статьей «Человек человеку – дьявол». Он пишет, что люди питают друг к другу дьявольскую злобу. В обществе обман и разъединение. Автор призывает победить дьявола. «Но победить его можно только на едином истинном пути, - на пути совершенного самоутверждения», то есть писатель призывает прийти к Богу». [3].

Рассматривая мотивы добра и зла в рассказах Сологуба, А.Н. Березина «ссылается в своей работе на точку зрения Н.В. Барковской по поводу финала рассказа «Свет и тени»» [3]. В рассказе Сологуб неустанно говорит об ответственности взрослых перед детьми, о недопустимости крайностей как суровой жесткости, так и мягкосердного всепрощения». Таким образом, одной из «важнейших причин детской трагедии в рассказе «Свет и тени» стала чрезмерная забота матери о ребенке, ее готовность потакать его желаниям, а также слабость личности самой матери, не сумевшей бороться с безумием в самой себе. Вместе с тем, Сологуб полагает, что реальная земная жизнь не может дать человеку счастье, возможно, что уход от нее в «теневой» мир полубезумной грезы – лучший выход». [3].

Несмотря на многочисленные исследования творчества Сологуба на предмет добра и зла, по прежнему остается неразрешенным вопрос о том, что есть истинное добро и зло и может ли одно существовать без другого.

Формирование целей статьи (постановка задания).

Цель связана с пониманием особого, специфического способа изменения в сознании и творчестве художника реальной действительности, о необычном отношении автора к добру и злу.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Писатель в своём творчестве силой слов перестраивает традиционное представление о добре и зле. Смерть в произведениях Ф. Сологуба, как это ни парадоксально, – весьма положительный персонаж и выступает на стороне добра в его интерпретации [2]. В смерти писатель видел не только выход из ущербной, кошмарной действительности, но и приобщение к высшей реальности – правде.

Не случайно в его произведениях умирают лучшие, достойные люди, обычно дети. Писатель построил некое триединство двух оппозиционных понятий – «жизнь – смерть»: «жизнь – страдание» – «жизнь – радость» – «смерть – избавление».

Детство, по мнению писателя, – единственное подлинное олицетворение добра в этом мире, однако оно лишь отчасти может считаться «золотой порой», только в утопиях оно беззаботное, а в реальной жизни оно страшнее [5].

В рассказах писателя дети обычно оскорблены, одиноки, унижены близкими людьми, они стоят на краю пропасти и часто именно родные сподвигают их на ужасную развязку (мать Володи Ловлева и мать Симы; Ваня и Коля (рассказ «Жало смерти»), Серёжа («К звёздам»), Митя («Утешение») и так далее. Смертью детей завершаются рассказы «Прятки», «Жало смерти», разбиваются о камни Раечка и Митя («Утешение»), умирает Сережа («К звёздам»), давит детей озверевшая толпа («В толпе») и другие [4].

В рассказе «К звёздам» луна – добро, солнце знойное и палящее – зло. Жизнь, подарок солнца –тяжкий сон, венчаемый смертью. Добро для Сологуба – ночь, луна, смерть и холод могил, что очень специфично для всего его творчества.

Как мы видим, грани добра и зла у Фёдора Сологуба деструктивны и имеют несколько патологические образы, сублимированные собственными комплексами, порой они даже принимают гипертрофированные формы.

Один из универсальных символических мотивов индивидуальной мифологии Сологуба - мотив качелей. У него философический исток, по словам Шопенгауэра весь мир автора подобен маятнику, который раскачивается между добром и злом.

Потенциально трагическая ирония часто преображается у Сологуба в иронию мистическую, «при которой мировые противоположности не разрешаются, а сохраняются и утверждаются как особого рода <...> реальность непостижимого. В мифологии Сологуба такому преображению соответствует перерождение Иронии в Лирику. С этой мифологемой он связывает “совершенное самоутверждение” абсолютного “Я”, конструирующего бесконечное, мир “желанных возможностей”, некое сверхбытие “со святынями, которых нет”.

Их нет в том смысле, что они не даны, а заданы, не актуальны, а потенциальны. Их нет в этом несовершенном мире “зла” и “тоски”, который отвергает Ирония, но в неэвклидовой геометрии инобытия - и здесь Сологуб выступает носителем постклассической картины мира - только они и есть. Там “добро” и “зло” сосуществуют, Ирония призвана обратиться Лирикой, трагедия - мистерией, завораживающая красотой Смерть - освобождающей Любовью, а апология тотального “Я” - его жертвоприношением. Именно в этом - суть сологубовской “творимой легенды”, или концепции “творимого творчества”.

Не случайно в рассказах зрелого Сологуба метасюжетами станут превращение, преображение и чудотворение (“Превращения”, 1904, “Страна, где воцарился зверь”, 1906, “Маленький человек”, “Смерть по объявлению”, “Конный стражник”, 1907, “Претворившая воду в вино”, “Снегурочка”, “Алчущий и жаждущий”, 1908 и др.). Те же метасюжеты лежат в основе пьес (“Дар мудрых пчел”, 1906, “Победа смерти”, “Ванька Ключник и Паж Жеан”, 1907 и др.) и трилогии “Творимая легенда” (“Навьи чары”, “Капли крови”, “Дым и пепел”).

Конечно, нельзя сделать однозначный вывод, что писатель воспевает гимн смерти или оправдывает самоубийство и аборт. Он любит жизнь и мечтает о лучших ее проявлениях, пытаясь раскрыть всю гамму чувств и показать ее разнообразие.

В этих словах отражается весь внутренний мир Фёдора Сологуба, его мироощущение, наложившее тяжёлый отпечаток на всё его творчество и придавшее ему специфичность: «участь человека достойна особенного сожаления: вступить в жизнь, чтобы вкусить неисчислимые муки, горечь которых не искупается малыми радостями бытия, – сотворить много злых и бездумных дел, ядовитые плоды которых созревают в потомстве, – дать жизнь ряду таких же существ, несчастных, не нужных, призрачных, как сон, – и умереть! Горький удел! Лучше бы не родиться. А родившись, лучше скорее умереть».

Можно предположить, что не только увлечение буддистской философией и психологией рождало в сознании Сологуба подобные мысли, но и назревающие изменения в обществе, трагизм которых он предвидел и которые были неизбежны.

Наименования прочих циклов произведений автора прямо указывают на содержания составляющих их рассказов. «Земные дети» является одним из первых циклов Федора Сологуба, который был полностью посвящен детям. Почему акцент в названии ставится именно на «земные»? В ином случае смысл изменится и речь пойдет уже о детях «неземных», «тихих детях». Интересным фактом является то, что Сологуб, как ни один другой художник слова, уделил детям значительную часть своего художественного пространства при том, что сами произведения явно не рассчитаны на маленького читателя. Сологубовские дети живут практически одинаковой жизнью со взрослыми, имея сильную гинетическую память и яркое ощущение дисгармонии мира, в котором они проживают», непознанное и непознаваемое вокруг этого мира, притяжение прочих, иных миров. В рассказе

данного цикла «К звёздам» (1896), ничто не радует ребенка так сильно, как видение срытую от окружающих всю пошлость этой жизни. Запредельное уныние и тоска злит Сережу и он чувствует свою отчужденность от всего окружающего. Его интуиция и мысли о том, что где-то должна быть другая жизнь приводит его к прозрению ее в звездах, дарующих ему истинный свет. Парадоксально, но день скрывает звезды и, тем самым, несет тьму. Луна ночью представляет собой символ добра, а палящее солнце днем – зла.

Однако, несмотря на такое отрицательное отношение к действительности, неправильно было бы считать, что Сологуб воспринимал жизнь только с негативным оттенком и видел во всём зло. Было трудно вместить творчество Сологуба в какие-либо рамки.

Сологуб был многолик и многогранен: воспевал смерть и радовался жизни, бранил и хвалил, прославлял грех и святость, был строг и ласков, ставил с ног на голову добро и зло.

Не менее распространенное суждение - о статичном характере творчества писателя, который, в сущности, не знал эволюции, «пути» и всю жизнь оставался человеком «одной мысли», хранил верность однажды найденным «своим» темам и приемам в их бесконечном варьировании. «Вся его поэзия - неподвижное, хотя и страшно напряженное созерцание одной точки», - скажет Лев Шестов. Тот же тезис развернет позже В. Ходасевич: «В сущности с начала 90-х годов Сологуб является во всеоружии. Он сразу «нашел себя», сразу очертил свой круг и не выходит из него» [11].

Конечно, к тому, что составляет основные мотивы его поэзии, пришел он не сразу. Но именно того, как и когда слагался Сологуб, мы не знаем. Застаем его сразу сложившимся и таким пребывающим до конца». Благодаря исследованиям и архивным разысканиям последних десятилетий мы уже многое знаем о том, «как и когда» слагался писатель - и эти сведения усложняют картину, нарисованную критиком.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Было немало попыток объяснить противоречия Ф.Сологуба достаточно просто. Одни авторы с порицанием «писали о его беспринципности и хуже того - о намерениях “одурачить” доверчивого читателя (К.Чуковский), другие авторы объясняли все непреодолимой страстью художника к игре мажорной антиномичностью. Во втором случае беспринципность как бы прощается. В.Горнфельд называет Ф.Сологуба “вместилищем противоречий” и почему-то находит, что “смешно” упрекать его в этом. “Противоречие – следует не очень внятное заключение – закон его существа“. В.Ходасевич в своей интересной и содержательной статье-лекции о поэте пишет: “Ничто у него ничем не вытеснялось, противоречия в нем уживались мирно, потому что самая наличность их была частью его мировоззрения”» [12].

Ф. Сологуб утверждал, что добро, радость, понимание и поддержка в детстве окажутся спасительной силой человека, способной изменить его жизнь, сделать ее лучше, более защищенной и светлой. Писатель всеми силами старался привлечь внимание общественности к миру детства, в котором столько горя и несправедливости, что является чрезвычайно актуальным и сегодня, ведь только дети олицетворяют собой абсолютное добро.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Андрей Белый и Иванов-Разумник. Переписка / Публ., вступ. статья и коммент. А. В. Лаврова и Джона Мальмстада; Подгот. текста Т. В. Павловой, А. В. Лаврова и Джона Мальмстада. СПб., 1998, С. 612*
2. *Басинский П., Федякин С. Федор Сологуб // Русская литература конца XIX – начала XX века и первой эмиграции. М., 1998. С. 126.*
3. *Березина А.Н. Трансформация классических представлений о добре и зле в неклассической литературе (Ф. Сологуб и Л. Петрушевская). // Уральский филологичесий вестник. 2015. №5*
4. *Красильников Р. Л. Танатологические концовки в рассказах Ф. Сологуба // Вестник Российского государственного университета им. И. Канта. 2010. № 8. С. 121–126.*
5. *Кричевская Ю. Р. Модернизм в русской литературе. Эпоха серебряного века. М., 1994. С. 20.*
6. *Кулагина Галина Николаевна. Образ Сатаны как символ бунта против несправедливости в русской культуре начала XX века // Вестник ЧелГУ. 2011. №30.*
7. *Михайлов А. И. Два мира Федора Сологуба // Сологуб Ф. Творимая легенда. М., 1991. С. 7.*
8. *Розанов В. Темный лик. СПб., 1911. С. 99*
9. *Сологуб Ф. Жало смерти // Сологуб Ф. Тяжёлые сны. Л., 1990. С. 294.*
10. *Сологуб Ф. Собрание стихотворений. Т. 7. СПб.: Навьи Чары, 2002. — 624 с.*
11. *Ходасевич В. О творчестве Ф. Сологуба. Очерки литературоведения. М.: Феникс. Т.3. С.127*
12. *Ходасевич В. О творчестве Ф. Сологуба. Очерки литературоведения. М.: Феникс. Т.6. С.491*

Статья поступила в редакцию 14.09.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 82:655.254.22

СОГЛАСНЫЕ БУКВЫ И ИХ РОЛЬ В РАССКАЗЕ «СОЕДИНЯЮЩИЙ ДУШИ» Ф. СОЛОГУБА

© 2018

Тан Цзин, аспирант
Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова
(119234, Россия, Москва, ул. Ленинские Горы, д. 1, e-mail: istudent20182018@gmail.com)

Аннотация. Согласные буквы и звуки играют большую роль в русском языке. Самая главная из них – смыслоразличительная. На примере произведения Сологуба Федора Кузьмича «Соединяющий души» рассматривается роль согласных букв при создании атмосферы произведения и с точки зрения построения слов и предложений. Делается акцент на мистической составляющей произведения, в связи с чем согласные буквы приобретают иною роль в данном литературном произведении. В статье также рассмотрена аллитерация в качестве частого приема звуковой выразительности, приведены примеры его использования в русской литературе. Аллитерация - самый распространенный тип звукового повтора. Это объясняется доминирующим положением согласных в системе звуков русского языка. Согласные звуки играют в языке основную смыслоразличительную роль. Действительно, каждый звук несет определенную информацию. Однако шесть гласных фонем в этом отношении значительно уступают тридцати семи согласным. Сравним «запись» одних и тех же слов, сделанную при помощи только гласных или только согласных. Семантическая весомость согласных способствует установлению разнообразных предметно-смысловых ассоциаций, поэтому выразительно-изобразительные возможности аллитераций шире, чем ассонансов.

Ключевые слова: Сологуб, Федор, соединяющий, души, согласные, аллитерация, звукопись, звукоподражание, русский язык.

THE CONFIRM LETTERS AND THEIR ROLE IN THE STORY OF “CONNECTING SOULS” BY F. SOLOGUB

© 2018

Tang Jing, graduate student
Moscow State University named after M.V. Lomonosov
(119234, Russia, Moscow, Leninskie Gory, str. 1, e-mail: istudent20182018@gmail.com)

Abstract. Consonant letters and sounds play a big role in the Russian language. The most important of them – meaning. On the example of the work of Sologub Fyodor Kuzmich “Connecting souls” the role of consonant letters in creating the atmosphere of the work and in terms of building words and sentences is considered. The emphasis is placed on the mystical component of the work, in connection with which the consonant letters acquire a different role in this literary work. The article also considers alliteration as a frequent technique of sound expressiveness, provides examples of its use in Russian literature. Alliteration is the most common type of sound repetition. This is explained by the dominant position of consonants in the system of sounds of the Russian language. Consonants play the main meaning-distinguishing role in the language. Indeed, each sound carries certain information. However, the six vowel phonemes in this respect are significantly inferior to the thirty-seven consonants. Compare “write” the same words, is made using only vowels or only consonants. Semantic weight of consonants contributes to the establishment of a variety of subject-semantic associations, so expressive and visual possibilities of alliteration wider than assonances.

Keywords: Sologub, Fedor, uniting, souls, consonants, alliteration, sounds, sound imitation, Russian language.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.

Мы живем в мире звуков и букв, ведь они есть одна из составляющих нашей социальной жизни. С помощью них мы общаемся как устно, так и письменно. Одни звуки и буквы вызывают у нас положительные эмоции, другие – наоборот настораживают, волнуют, вызывают чувство тревоги либо же успокаивают и помогают отойти ко сну. Буквы создают слова, а слова вызывают определенные образы. Определенные комбинации слов и предложений, которые в конечном итогу образуют литературное произведение, могут оказывать эмоциональное воздействие на индивида, когда он читает литературные произведения.

1 марта 2018 года исполнилось 150 лет со смерти выдающегося русского писателя – Сологуба Федора Кузьмича. Поэтому целесообразным будет рассмотрение роли смысловых знаков – букв, а именно согласных на примере рассказа Федора Сологуба «Соединяющий души». Анализ данного произведения поможет нам понять как гениальность русского писателя, так и те языковые приемы, которые он использовал в своем рассказе, и как они влияют на структуру рассказа в целом.

Однако следует сначала обратить внимание на личности писателя. Федор Сологуб был не только поэтом, но и прозаиком и публицистом. Однако на этом его деятельность не кончалась. Помимо литературной сферы, Сологуб занимался переводческой деятельностью и был отличным педагогом. Его творчество и по настоящий день поражает своей самобытностью и неоднозначностью. В произведениях нет точного раскрытия персонажей, однако они все равно приводят читателей в состояния шока, а затем восторга и захватывают с первых страниц.

Творчество Федора Сологуба высоко оценивалось выдающимися писателями начала XX века, такими как А. Блок, В. Брюсов, И. Анненский. Художественные произведения Ф. Сологуба не покрываются его литературной репутацией воинствующего декадента и эстета, которая сложилась еще в период 1908-1910-х гг. Фигура Федора Сологуба, его жизнь и литературная судьба являются исключительными, однако в своей исключительности они типичны.

Интересен тот факт, что Федор Сологуб – это творческий псевдоним поэта. От рождения он был Федором Кузьмичом Тетерниковым. Ввиду того, что «имидж поэта-символиста того времени требовал яркого имени, Сологуб вместе с коллегами по изданию были придуманы фамилии-псевдонимы, впоследствии ставшие нарицательными» [2]. Из списка фамилий для поэта была выбрана фамилия «Соллогуб», потому что «такую фамилию носил один из знатных родов. Представителем этого рода был писатель и прозаик Владимир Соллогуб, поэтому, чтобы не путаться, Федор решает убрать одну букву «л»» [2].

В 1906 году в газете «Народное хозяйство» опубликовывается рассказ Федора Кузьмича «Соединяющий души» уже под псевдонимом «Сологуб». В данном рассказе повествуется история о двух людях, чьи души не были соединены при рождении и «загадочном госте», задача которого эти души соединить. В учении каббалистов существует такая теория, что в одном теле может быть две души, самое главное их примирить. В противном случае получается некое «соседство» душ, не желающих мириться друг с другом. Сологуб в данном рассказе поведал свою интерпретацию легенды про

красную нить, соединяющую души.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы.

Интерес к различным аспектам раннего творчества и литературной биографии Ф. Сологуба реализовался в работах отечественных и зарубежных филологов: В.Е. Багно, М.И. Дикман, А.Л. Дымшица, И.Ю. Жирковой, Л.В. Евдокимовой, В.В. Ерофеева, С.П. Ильева, П.В. Куприяновского, А.В. Лаврова, З.Г. Минц и других.

Лирика Федора Сологуба может читаться «как одна целая поэтическая книга. В данном случае неизбежным становится двоякий взгляд на любую лирическую единицу: «с одной стороны, как на самоценное художественное явление, с другой - как на составную часть целого произведения». В этом случае речь идет не о поэтической циклизации, а о так называемой условной гипертекстуальности лирики Федора Сологуба, о дублирующихся семантических и лексических единицах, которые кочуют в рамках поэтического дискурса. Слово набирает «зыбкости», смысловой многозначности; «отстраняется» в минимальном контексте, однако может распространяться также и на более объемные фрагменты текста». [5]

Формирование целей статьи (постановка задания).

Целью работы является исследование своеобразия авторского стиля Сологуба в контексте художественных исканий символистской прозы.

Для достижения поставленной цели возникла необходимость в решении следующих конкретных задач:

1. Выявить своеобразие авторского стиля Сологуба путем анализа использования согласных букв в произведении «Соединенные души»

2. Проанализировать влияние большого количества согласных букв на литературные произведения в целом, путем обращения к теории звукописи.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

«Соединяющий души» - не произведение о сладкой жизни того времени, и даже не о чем-то реальном, житейском. Наоборот, весь смысл заключается в мистической составляющей нашей жизни, которую мы обычно не замечаем. Художественное соответствие автор находит в бедной и грубоватой языковой форме повествования рассказа, которая лишена метафоричности, монотонна, без описания места действия всего рассказа и без характеристик самих персонажей произведения. Такая скупость и лаконичность позволили многим писателям того времени заметить тенденцию переходов от «гоголизма к «пушкинизму». Рассказ построен вокруг одного события – появления главному герою, Сонпольеву, образа «нечисти» - того, кто «соединяет» души. Примечательно то, что, действительно, описанию главных действующих лиц не отводится ни одной строчки в рассказе, поэтому можно только догадываться, кто такой Сонпольев, кто такой Гармонов, чем они занимаются в жизни и откуда друг друга знают [2].

Сам рассказ начинается не с описания места действия, что читатель привык часто видеть в остальных произведениях, а с самого действия, автор нарочно кидает нас в гущу событий без какого-либо объяснения. Это объясняется тем, что неважно, где происходит рассказ, а что в нем происходит. Здесь и вступают в игру языковые приемы, которые Сологуб использовал для претворения мистической атмосферы всего происходящего в жизнь. Главными действующими лицами с языковой точки зрения являются согласные буквы, которые в данном рассказе преобладают над гласными. Проанализировав данное произведение можно определенно сделать вывод, что почти во всех словах согласных букв больше, в то время как гласных в среднем 2-3, что навеивает на мысль о том, что согласные буквы служат барьером между двумя мирами: миром «таинственного гостя», желающего соединить души Сонпольева и Гармонова, говоря им, что их души были разделены и что их необходимо соединить. Таким образом достигается та мистическая атмосфера рассказа вдобавок к внезапному началу рассказа.

В рассказе писатель использует аллитерацию, литературный прием, основой которого является повтор согласных звуков [1]. «Аллитерацией называется повторение одинаковых или сходных согласных (Еще в полях белеет снег, а воды уж весной шумят - бегут и будят сонный брег, бегут и блещут, и гласят… - Тютчев). С наибольшей определенностью наш слух улавливает повторение согласных, стоящих в предударном положении и в абсолютном начале слова. Мы замечаем повторение не только одинаковых согласных, но и сходных по какому-либо признаку (по месту образования, участию голоса и так далее). Так, возможна аллитерация на д - т, з - с, и подобные, а также на губные, сонорные» и т.д.: [4]

Гой ты, Русь моя родная,
Хаты - в ризах образа…
Не видать конца и края –
Только синь сосет глаза. (С.А. Есенин).

Аллитерация - самый распространенный тип звукового повтора. Это объясняется доминирующим положением согласных в системе звуков русского языка. Обычно прием аллитерации используется в поэзии, но в ряде случаев аллитерацию можно встретить и в прозе. Удачное использование аллитерации Сологубом создают определенные ассоциации с главными действующими лицами рассказа. Так, например, думая о Гармонове, Сонпольев размышлял: «Так ненавидеть, так мучительно ненавидеть можно только то, что очень к нам близко. Но в чем же тайна этой дьявольской близости? Какой демон, и какими нечистыми чарами связал наши души? Столь несходные души! Мою, человека деятельной жизни, клонящейся к успокоению, и его душу, душу этого большеротого юнца, хитрого, как заговорщик, и медлительного, как трус. И почему в его характере такое странное наблюдается несоответствие с его наружностью? Кто выкрал из этого молокососа самую необходимую, самую лучшую часть его души?» Здесь четко прослеживается повтор буквы «н» как самостоятельной части слов, но и в совокупности с гласной буквой «е». «Ненавидеть», «нечистыми», «несходные», «несоответствие», «необходимую» - эти слова и звуки показывают все негодование Сонпольева относительно Гормонова, ведь последний ему не нравился, но что-то постоянно их сближало, какая-то немыслимая мистическая сила, будто эти два человека были половинками единого целого.

Еще одним примером аллитерации служит объяснение «таинственного гостя» разделения душ. Говоря о том, что душа Сонпольева – это половина души некого юноши, произносит: «В этом юноше две обитали души, и одна из них теперь твоя, душа пламенных чувств и страстных желаний, вечно несытая, дрожащая душа.». Взглянув на слова «страстных» и «дрожащая», можно также сделать несколько выводов. Сочетание букв «стр» в слове «страстных» создает образ львиного рыка, ведь иногда в этом и заключается настоящая страсть. Человек готов «порвать» все, чтобы добиться чего-то ему нужного, особенно если это касается человека противоположного пола. Слово же «дрожащая», а именно сочетание букв «др» очень созвучно звукам, которые мы издаем, когда дрожим, будь то от холода, негодования, ярости или же от страха. Такой вид аллитерации называется звукоподражание [1], и он направлен на более конкретное представление о том, что говорится в произведении. Писатель определенным подбором звуков намекает на звуковую сторону происходящего. Сологуб не зря подобрал такие описания слов, его целью было наглядно, пробудив чувства и образы в читателе, показать, как с помощью языка можно манипулировать сознанием человека при чтении.

Не зря аллитерация являлась и до сих пор является

самым распространенным типом повтора. Такая роль языкового приема объясняется доминирующим положением согласных букв в системе русского языка, ведь каждый звук несет определенную информацию. В случае согласных это смыслоразличительная роль. Такое обилие согласных букв в произведении Федора Сологуба показывает, насколько они важны для понимания слов и рассказа в целом. К примеру, если убрать из слова все согласные буквы, то получится набор звуков, по которым сложно определить само слово, однако же, если убрать из слова все гласные буквы, то останется возможность понять, что это за слово. Посудите сами: «оаая» ни о чем не говорит, не несет никакой смысловой нагрузки, а «држщ» уже позволяет дать несколько вариантов, что это за слово – «дрожащий», «дрожащая», «дружище» и т.д.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Подводя итог, можно заявить о том, что правильное использование согласных букв может сыграть большую роль при написании литературного произведения. С помощью согласных букв можно подчеркнуть звуковой смысл слова, количество самих согласных букв в совокупности с тематикой произведения может приобретать совершенно иной смысл, как в «Соединяющем души», где согласные буквы служат неким барьером как между мирами «таинственного гостя» и Сонпольева, так и барьером между душами Сонпольева и Гармонова. Звукоподражание создает образы в голове у читателя для ощущения какого-либо действия или атмосферы рассказа. И с этим Сологуб Федор Кузьмич прекрасно справился.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Маргарита Кожина, Дускаева Лилия, Владимир Салимовский. Стилистика русского языка. Учебник. // Флинта, 2018 год;*
2. *Маргарита Павлова. Федор Сологуб. Биография, творчество, интерпретации. // ИПК Коста, 2010 год;*
3. *Федор Сологуб. Жало Смерти. Истлевающие личины. Сборник рассказов. // Навьи Чары, 2001 год.*
4. *И.Б.Голуб, Д.Э.Розенталь, «Секреты хорошей речи», М.: Междунар. отношения, 1993г.*
5. *Специфика мотивной организации художественного текста Федора Сологуба [Электронный ресурс] . - URL: https://knowledge.allbest.ru/literature/3c0b65635a2bc68a5c53a89521316d26_2.html (дата обращения: 13.10.18)*

Статья поступила в редакцию 06.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 82:655.254.22

ОТНОШЕНИЕ К АНТИЧНЫМ МИФАМ В РАССКАЗАХ Ф. СОЛОГУБА

© 2018

Тан Цзин, аспирант
Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова
(119234, Россия, Москва, ул. Ленинские Горы, д. 1, e-mail: istudent20182018@gmail.com)

Аннотация. Ф.Сологуб, являясь продолжателем традиций классической русской литературы, прежде всего Н. В. Гоголя, М. Е. Салтыкова-Щедрина, Ф. М. Достоевского, разработал собственный подход к вопросам философии, религии, поэтики, создав оригинальную модель мироздания. Такой подход писатель-символист применял через отражение в своих рассказах мифологических сюжетов. Русский символизм проходит свой процесс становления под влиянием символизма европейского, вместе со всеми свойственными ему чертами. В творчестве Ф.Сологуба, наиболее яркого и последовательного выразителя русского декадентства, проблемы мифологизма занимали важное место. Подобно другим художникам конца XIX - начала XX века, усматривавшим в мифе «высшую эстетическую ценность», обращение поэта к мифологизации было во многом обусловлено эстетикой символизма, стремящегося к радикальному обновлению художественных средств. Взаимодействие символистов с античными мифами происходило как напрямую, так и косвенно, через идеи европейских художников и философов. Античность представлялась символистам как универсальное и основное культурное целое, являясь одновременно темой философского анализа и предметом художественного произведения. Основополагающим элементом новой творческой системы выступал символ и органично связанная с ним категория мифа.

Ключевые слова: мифологизм, символизм, поэт-символист, мифологический сюжет, миф, роман-миф

THE RELATION TO ANTIQUE MYTHS IN STORIES BY F. SOLOGUB

© 2018

Tang Jing, graduate student
Moscow State University named after M.V. Lomonosov
(119234, Russia, Moscow, Leninskie Gory, str. 1, e-mail: istudent20182018@gmail.com)

Abstract. F. Sologub, being a successor of traditions of classical Russian literature, first of all N.V. Gogol, M.E. Saltykov-Shchedrin, F.M. Dostoyevsky, developed own approach to questions of philosophy, religion, poetics, having created original model of the universe. The writer symbolist applied such approach through reflection in the stories of mythological plots. Russian symbolism goes through its process of formation under the influence of European symbolism, along with all its characteristic features. In words of F. Sologub, the brightest and consecutive spokesman of the Russian decadence, a problem of a mythologism took the important place. Like other artists of the end of XIX - the beginnings of the 20th century, seeing "the supreme esthetic value" in the myth, the appeal of the poet to a mythologization was in many respects caused by an esthetics of the symbolism seeking for radical updating of art means. The interaction of symbolists with ancient myths occurred both directly and indirectly, through the ideas of European artists and philosophers. Antiquity was presented to symbolists as a universal and basic cultural whole, being at the same time the subject of philosophical analysis and the subject of a work of art. The symbol and organically related category of the myth acted as a fundamental element of new creative system.

Keywords: mythologism, symbolism, poet symbolist, mythological plot, myth, novel myth

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.

Важной частью русской культуры в целом и литературы в частности является античная эпоха. Античная эпоха всегда отображалась в динамичном состоянии в духовной жизни России, а не просто в виде обыкновенных заимствований или цитат. Влияние античной культуры Византии и крещение Руси повлияли на все области русского искусства. Античная культура отожествлялась с духовным прозрением и истинным знанием. Течение символистов в русской литературе Серебряного века подарило новую жизнь античным мотивам в русском искусстве.

Символисты представляли Античность как универсальную основу исторического целого, используя ее одновременно как тему для философских размышлений, так и в качестве предмета художественного изображения. А. Белый писал: «И поскольку форма воплощения образа (техника искусств) касается самого образа, составляя как бы его плоть, постольку технические вопросы формы начинают играть первенствующее значение; отсюда связь между символизмом и классическим искусством Греции и Рима. Отсюда же интерес символистов к памятникам античной культуры, воскрешение латинских и греческих поэтов, изучение ритма, стиля и словесной инструментовки мировых гениев литературы» [2]

Федор Сологуб – один из самых загадочных авторов конца XIX – начала XX века, крупнейший поэт-символист, переводчик драматург, публицист. Федор Сологуб чувствовал новый, становящийся мир, мир перемен, видел эпоху расцвета иной культуры. Созданный в его произведениях мифологический мир отражает все проблемы и все искания современной ему эпохи. Миф организует особое пространство, отличное от окружающей реальности и обуславливающее бытие отдельной творческой личности.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы.

В статье «Мифопоэтическая система романа Федора Сологуба «Творимая Легенда» Фокина Анастасия Дмитриевна рассматривает миф о творце и творчестве и миф о тихих детях[11]. Рассматривается модель идеального мира в рамках мифотворчества Сологуба, представляющая идеал эпохи в целом.

Статья Елубаевой А.Е. под названием «Мифопоэтика романа Ф. Сологуба «Мелкий бес» исследует мифопоэтический подтекст романа Ф. Сологуба «Мелкий бес»[4].

Система образов- персонажей романа рассматривается на стыке реально-бытовой и мифологической планов повествования.

В ней раскрываются два плана повествования – мифологический и реально-бытовой, – отражаясь друг в друге, как в зеркале, одновременно и противопоставлены и странным образом объединены через сложную систему соответствий.

Такое построение углубляет смысловую перспективу романа, тем самым усложняя его и подключая к мощному контексту мифологической образности.

Диссертационная работа Евдокимовой Людмилы Викторовны по теме «Мифопоэтическая традиция в творчестве Ф. Сологуба» анализирует творческое наследие одной из центральных фигур русского символизма

– Федора Сологуба. Автор подмечает, что только в драматическом жанре Сологуб указывает источники своих произведений (ср. «Земле земное»); для писателя не существовало принципиальной границы между текстами фольклора и литературы.

Изучение особенностей сологубовского автокомментария позволяет дополнить типологию русского модернизма, представленную Х. Бараном, отмечавшим зависимость своеобразия фольклоризма В. Иванова, А. Ремизова и В. Хлебникова от наличия или отсутствия авторских комментариев к произведениям, написанным на основе мифа и фольклора.

Обращение Сологуба к фольклору во многом обусловлено символистской концепцией волевого, «жизнетворческого» искусства, образы которого «тогда имеют наиболее действенную силу, когда они в себе самих несут историю своего происхождения».

И комментарии Сологуба исключительно к тем пьесам, которые написаны на переосмыслении мифологических и фольклорных сюжетов, вполне объяснимы стремлением писателя передать своим произведениям «наглядный» волевой импульс, призванный объединить читателей и зрителей в постижении смысла драмы, вырастающего из соотношения авторского текста и его источника.

Формирование целей статьи (постановка задания).

Таким образом, целями настоящей работы являются:

1. «Комплексное рассмотрение мистических элементов в прозаических произведениях Ф. Сологуба «Мелкий бес» и «Творимая легенда»»[13].

2. «Определение типа сологубовского героя, владеющего сокровенными знаниями о мире, с целью установления особого рода связи человека и мира в творчестве Ф. Сологуба» [13].

3. «Определить основные источники, на базе которых формировались мистические воззрения ф. Сологуба» [13].

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

В своем творчестве писатель создает особое философско-художественное единое дискурсивное пространство. Особенность творческого метода Сологуба в смелом соединении идей новейшей философии с учениями европейских и восточных религий, мистических учений, синтез искусств и применение этих идеи в своих произведениях.

“Роман-зеркало” – так характеризует свое произведение писатель. “Уродливое и прекрасное отражается в нем одинаково точно”. Тем самым художник сам подводит читателя к пониманию главного сюжетообразующего принципа романа “Мелкий бес” – антиномичности, двойственности, контрастности и в то же время странной созвучности и тождественности двух планов повествования.

В романе противопоставлены два мира: семья Рутиловых и Передонов со своим окружением.

Квартира Рутиловых чистая, внушает “какое-то особое настроение семейственности, нечто такое, чего не бывает в непорядочных домах” [8, с. 275]. В горнице Передонова “воздух был душен и неподвижен. Пахло перегорелой водкою. Храп и пьяный бред наполняли всю спальню. Вся горница была как овеществленный бред” [8, с. 231].

«В «Мелком бесе» ощутимо влияние гоголевской и чеховской традиций.

Сам подход к героям, их трактовка «двоится», приобретая то гоголевские, то чеховские черты. «Двойственность» и зыбкость мира в романе достигаются в известной мере благодаря тому, что персонажи романа не являются ни мертвыми душами гоголевской поэмы (где единственно живой душой оказывается повествователь), ни живыми душами рассказов Чехова, где тонкое психологическое письмо способствует созданию образа полноценного, полнокровного человека. В чеховских рассказах почти недопустимы натяжки, так как они приходят в противоречие с психологической сущностью повествования» [14].

В тексте романа Рутилов прямо называет Передонова “чертом очкастым”, сам герой боится ладана как черт (“Нет, я не хочу в попы, я ладану боюсь. Меня тошнит от ладана и голова болит” 8, с. 93], сам автор сравнивает его с большой заведенной куклой, постоянно подчеркивает автоматизм, механистичность движений своего героя. Получается, что с разных точек зрения повествователь постоянно актуализирует дьявольскую природу персонажа. Также автор указывает еще на одну личину своего героя: Передонов – колдун (“Живой труп! Нелепое совмещение неверия в живого бога и Христа его с верой в колдовство” [8, с. 205]).

В мифологических представлениях славян колдуны сеют раздоры между людьми. Так, Передонов ходит по домам, жалуется на гимназистов, подстрекая их родителей взяться за розги, пишет доносы, то есть сеет смуту в городе.

В роман «Творимая легенда» включено несколько основных мифов, представленных всей мифопоэтической системой Федора Сологуба. Это миф о творчестве и творце, миф о тихих детях. Рассмотрим каждый из них.

Миф о творце и творчестве.

Роман «Творимая легенда» – попытка художника-теурга пересоздать, преобразовать грубую действительность в мир добра и гармонии, а таким средством преобразования становится новый миф: «Беру кусок жизни, грубой и бедной, и творю из него сладостную легенду, ибо я – поэт. Косней во тьме, тусклая, бытовая, или бушуй яростным пожаром, – над тобою, жизнь, я, поэт, воздвигну творимую мною легенду об очаровательном и прекрасном» [8, с.7].

Художник способен создать новый мир даже на материале грубой действительности, он делает это вследствие своей неудовлетворенности окружающей реальностью, желая освободиться от низменной яви. Федор Сологуб – идеалист, который верит, что где-то существует прекрасный и сказочный мир, возвышающийся над пошлостью бытия, а от этого мира иногда доходят до нас неясные проблески. Только творчество и искусство способны поднять человека над обыденностью и приблизить его к этому дивному миру. Сологуб различает два вида искусства: одно слепо копирует жизнь, другое творит из нее «очаровательные легенды для того, чтобы силою вложенных в них чар была преобразована и сама жизнь» [10, с.12].

Идею всего мифотворчества Федора Сологуба можно сформулировать следующим образом: надо изменить жизнь мечтой, сотворить чудо преображения реального. Будем «дульцинировать» жизнь, говорит Федор Сологуб. Этой задаче поможет искусство [12, с.9].

Квинтэссенция обыденности – образ Передонова и всей передоновщины, которым противопоставлен Дон Кихот как вечный представитель мира романтической красоты. Дон Кихот не принимает свою Дульцинею, но творит ее – только творчество сердца способно превратить уродство в красоту, а грубую реальность сделать прекрасной мечтой. «Для вас, – говорит Федор Сологуб, – смазливая грубая девка, для меня – прекраснейшая из дам. Ибо не должно быть на земле грубой, смазливой, козлом пахнущей Альдонсы. И если кажется, что она есть, то лирическое восприятие мира требует чуда, требует преображения плоти» [7, с.161].

И в романе почти у каждого героя есть такая прекрасная Дульцинея, светлая мечта. Например, греза королевы Ортруды – незримый Светозарный. Маленький Кирша хочет увидеть любимую мать Лунную Лилит. Чуковский называл мир Сологуба «полосочка белого – полосочка черного», потому что в этом мире только страдание рождает мечты. Забитые дети мечтают о белой маме, усталая Ортруда – о приходе Светозарного, прогрессивный Триродов – об устройстве нового обще-

ства, а разочарованный творец грезит о создании новой совершенной действительности.

Однако, «дульцинировать» реальность совсем не просто. Оказывается, рядом с дивной мечтой может сосуществовать темная и низкая действительность, потому что процесс преображения происходит не на всех жизненных уровнях.

Новому «творимому» мифу оказывается противопоставлен антимиф, который в триптихе особенно отчетливо выражается в любовном треугольнике Ортруда – Танкред – Альдонса (символическое имя для мифа: Альдонса/Дульцинея).

Действительно, Танкред оказывается далеко не таким идеальным воплощением Дон Кихота, каким он кажется влюбленным девушкам. Ортруде он представляется верным и нежным любовником, Альдонсе – загадочным и прекрасным незнакомцем.

На самом деле Танкред – лицемер, лжец и изменник, который плетет коварные интриги и не брезгует никакой подлостью, желая получить трон Соединенных островов. Более того, Танкред жесток и деспотичен, в его планы входит кровавое завоевание Англии и создание сильного вооруженного флота. Не задумываясь, он отдает приказ казнить Альдонсу, якобы причастную к революционной деятельности – так погибает символичная Дульцинея и окончательно отвергается образ Дон Кихота.

«Творимое творчество» имеет одно условие – новая легенда не может обрести окончательную форму, она не должна быть сотворена до конца, не может отделиться от своего творца-теурга. Если же миф отойдет от автора, то он станет частью окружающей злой и пошлой действительности, потеряет свое главное назначение – уводить человека в мир прекрасного. Все готовое, воплощенное – есть область мертвого, косного, застывшего. «Сологуб стремился к невозможному: создать такое произведение, которое обладало бы способностью к непрерывному становлению, со-творению, было бы «незавершенным» и «невоплощённым» [9, с.170].

Установка на «творимый» роман отразилась на его поэтике: образы становятся максимально пластичными, сюжет динамичен, а действие предельно расширено во времени и пространстве.

Миф о тихих детях.

Образ ребенка является сквозным в творчестве Федора Сологуба, имея автобиографическую, общественную и литературную основу. Образы бедности, неполноценной семьи, ущербного ребенка идут из детских воспоминаний самого автора, а распространенный в рассказах мотив наказания продиктован общественной практикой наказания в учебных заведениях России конца XIX века.

Роман «Творимая легенда» насыщен детскими образами: это Кирша Триродов, обладающий магическими способностями, запуганные и несчастные ученики городской гимназии, дети из колонии Триродова, загадочные тихие дети, живущие в усадьбе. Прекрасно и радостно детство учеников из колонии, где царит свободная и естественная атмосфера.

Городская гимназия, где практикуют телесные наказания, наоборот, совсем не место для детей: «Грязный, обшарпанный деревянный дом казался построенным скорее для трактира, чем для школы… В училище было напряженное настроение. Учителя и ученики одинаково дрожали перед начальством» [1, с.179]. Очевидно противопоставление светлого мира детства в триродовской колонии и того страшного мира, в котором живут городские и крестьянские дети.

Наибольший интерес среди всех детских образов вызывают странные тихие дети. Они существуют в каком-то ином измерении, живут по каким-то другим, неземным, лучшим законам. Впервые с тихими детьми читатель знакомится в главе «Капли крови»: «Тихо подбежал бледный мальчик. Быстро глянул на сестер ясными, но слишком спокойными, словно неживыми глазами. Елизавете показался странным склад его бледных губ. Какое-то неподвижно-скорбное выражение таилось в уголках его рта» [1, с.11].

Такой образ ребенка, полуотошедшего от жизни, в целом был приятен Сологубу. Он говорил, что дети тихие, потому что они полуживые-полумертвые. Белые мальчики и девочки противопоставлены всем другим детям, потому что в их мире уже нет ни боли, ни телесных наказаний, ни слез, они обрели покой и радость за границей бытия.

Едва слышно смеются они, «словно зашелестела, осыпаясь, листва по осени», мелькают они, как тени, сопровождая общее развитие сюжета, и лишь однажды тихий мальчик Гриша сопровождает Триродова и Киршу на кладбище, защищая их от навьих чар.

Гриша попадает в колонию Триродова после того, как был забит до смерти матерью и воскрешен. Таким образом, читатель догадывается, что «тихие» дети те, кто при жизни безвинно страдал, и, не выдержав мучений, умер, познал иной мир, после чего был «оживлен» Триродовым.

Объясняя происхождение тихих детей (они, побывав в потустороннем мире, наделяются странной магической силой), Сологуб обращается к древнему языческому обряду славян – инициации. Главным в этом обряде является «временная» смерть и последующее «оживление».

Забитый Гриша умирает, но понимает в гробу, что не умер или умер не до конца. Другие дети откапывают его и воскрешают в колонии. Детская смерть у Сологуба связана с мотивами жертвы, мученичества, святости и геройства.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Таким образом, романы «Мелкий бес» и «Творимая легенда» полностью отражают суть мифотворчества Федора Сологуба и обращается к традиционным мифологическим образам и сюжетам (Дон Кихот, Лилит, Дульцинея, славянские миры Явь, Навь и Правь). По модели славянского мироустройства организуется пространство первой части романа. На образах Дон Кихота и Дульцинеи зиждется миф о преображении действительности искусством.

В романе-триптихе «Творимая легенда», обуславливая его сложную природу, объединяются традиционные романные традиции и индивидуальные авторские идеи.

В рамках мифотворчества создается модель идеального мира, репрезентирующая идеал эпохи в целом. Структурные особенности сологубовского текста позволяют отнести «Творимую легенду» к «тексту-мифу» новаторского типа, к жанру романа-мифа.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1.Гаврикова И.Ю. Картина мира в малой прозе А.Белого и Ф.Сологуба: Дис.... к.ф.н.-Днепропетровск, 1992.

2. Белый А. Символизм и философия культуры.-М.Директ-Медиа, 2012.-468с.

3.Евдокимова Л.В. Мифопоэтическая традиций в творчестве Ф. Сологуба: Диссертация к.ф.н. - Волгоград, 1996.

4.Елубаева А.Е. Мифопоэтика романа Ф. Сологуба «Мелкий бес» // Вестник КазНу. Серия филологическая. № 1-2(141-142). 2013

5.Замятин Е. Фёдор Сологуб // Замятин Е. Избранные произведения: В2-ХТ.-М., 1990.

6.Иванов-Разумник Р. О смысле жизни. Фёдор Сологуб, Леонид Андреев, Лев Шестов. - СПб, 1908.

7.Моисеева О.П. Жанровые особенности романа Ф. Сологуба «Творимая легенда»: Диссертация к.ф.н. - Одесса, 2000.

8. Сологуб Ф.К. Мелкий бес. – М.: Худож. лит., 1988.

9.Сологуб Ф. Капли крови. Избранная проза. - М., 1992. 6. Сологуб Ф. Творимая легенда. - М,, 1991. 7. Холътхузен И. Фёдор Сологуб // История русской литературы XX века: Серебряный век.-М, 1995.

10.Сологуб Ф. Собрание сочинений в восьми томах. Том 6. Заклинательница змей. Интелвак, 2000 – 2004.

11. Фокина А.Д. Мифопоэтическая система романа Федора Сологуба «Творимая легенда» // Филология и литературоведение. 2015. № 8

12. Цехновицер О. Федор Сологуб // Федор Сологуб. Стихотворения. Библиотека поэта. Малая серия. Вступ. ст. и ред. текста Ореста Цехновицера. Советский писатель. Л., 1939.

13. Проблемы мировоззрения и поэтика прозы Ф. К. Сологуба

[Электронный ресурс] . - URL: http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/189861.html (дата обращения: 13.10.18)

14. О Мелком бесе [Электронный ресурс] . - URL: https://studfiles.net/preview/1790560/page:2/ (дата обращения: 13.10.18)

Статья поступила в редакцию 27.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 82.(092)

ПРОБЛЕМА ПОЭТИКИ ДОСТОЕВСКОГО

© 2018

Ван Чуньхун, доцент**,** Институт иностранных языков
Цзилиньский педагогический университет
(Китай, Провинция Цзилина, Сыпин, ул. Хайфэн, № 1301, e-mail: wbcd123@sina.com)

Аннотация. Работа Достоевского всегда остается актуальной: она оказала большое влияние на литературу двадцатого века и продолжает оказывать его на современный литературный процесс. Анализ поэтики в романах Достоевского поможет определить, что было его нововведением как художника, и, соответственно, какие векторы развития он задал своим творчеством для современных романных форм. Актуальность проблемы связана с существованием до сих пор ряда противоречивых взглядов на предмет и поэтику Достоевского. Исследователи и критики Достоевского сходились во мнению, что литературное творчество Достоевского непохоже на его литературное окружение, которое вызывало изначально непонимание и насмешки, а потом восхищение. Осознавая уникальность своего художественного метода, Достоевский охарактеризовал его, как «реализм в высшем смысле», в отличие от реализма в традиционном смысле. Стиль письма Достоевского уникален. И не только тем, что дает возможность пробраться в глубины человеческого мышления о вере в Бога, о бессмертии, поступке и добродетели, о преступлении, покаянии и святости, но и о способах этих размышлений. Художественный метод писателя предполагает творческое взаимодействие с читателем, который не только «поглощает» предложенные ему истины, но и мыслит, стараясь использовать разные, часто диаметральные точки зрения, предложенные в метатексте Достоевского. Этот тип поэтики назывался М.Бахтиным «полифоническим». Разработанная в книге М.М. Бахтина «Проблемы поэтики Достоевского», теория «полифонического романа» сохраняет большую ценность. По словам Бахтина, писатель в своих романах строит обширные идеологические дискуссии, участвуя в них на равных правах с героями и не подчиняя разработку сюжета авторскому замыслу. Выражение позиции автора в работах Ф. М. Достоевского - одна из главных проблем в работе Достоевского. Проблема определяет личностный взгляд Достоевского на идеологическую и художественную функцию «авторского голоса» в литературном произведении.

Ключевые слова: проблема поэтики, поэтика, Достоевский, романы, полифонический роман.

PROBLEM OF DOSTOYEVSKY'S POETHY

© 2018

Wang Chunhun, Associate Professor, Institute of Foreign Languages
Jilin Normal University
(China, Jilin Province, Siping, Haifeng, street, No. 1301, e-mail: wbcd123@sina.com)

Abstract. Dostoevsky's work always remains relevant: it has had a great influence on the literature of the twentieth century and continues to exert it on the contemporary literary process. Analysis of poetics in Dostoevsky's novels will help determine what was his innovation as an artist, and, accordingly, what development vectors he asked his creativity for contemporary novel forms. The urgency of the problem is connected with the existence up to now of a number of contradictory views on the subject and poetics of Dostoevsky. Dostoevsky's critics and critics agreed that Dostoevsky's literary work was unlike his literary environment, which initially caused misunderstanding and ridicule, and then admiration. Aware of the uniqueness of his artistic method, Dostoevsky described him as «realism in a higher sense», unlike realism in the traditional sense. The style of Dostoevsky's letter is unique. And not only that it makes it possible to get into the depths of human thinking about faith in God, about immortality, deed and virtue, about crime, repentance and holiness, but also about the ways of these reflections. The artistic method of the writer assumes creative interaction with the reader, who not only "absorbs" the truths proposed to him, but also thinks, trying to use the different, often diametrical, points of view suggested in Dostoevsky's meta-text. This type of poetics was called M. Bakhtin «polyphonic». Developed in the book MM. Bakhtin «Problems of Dostoevsky's poetics», the theory of «polyphonic novel» retains great value. According to Bakhtin, the writer in his novels builds extensive ideological discussions, participating in them on an equal footing with the characters and not subordinating the development of the plot to the author's design. Expression of the author's position in the works of FM Dostoevsky - one of the main problems in Dostoevsky's work. Problem defines Dostoevsky's personal view of the ideological and artistic function of the «author's voice» in a literary work.

Keywords: poetics, poetics, Dostoyevsky, novels, polyphonic novel.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Исследователи и критики Достоевского сходились во мнению, что литературное творчество Достоевского непохоже на его литературное окружение, которое вызывало изначально непонимание и насмешки, а потом восхищение.

Русский советский литературовед (Л.П.Гроссман [3]) утверждал, что в этом виновато влияние на Достоевского западно-европейской новеллистики. Большинство образов Достоевского, по его мнению, «своими основными чертами восходят к старому англо-французскому роману приключений» [3, с. 57]. Но, в Европе Достоевского считали исключительно русским явлением, в отличие от того же Тургенева или Толстого.

Осознавая уникальность своего художественного метода, Достоевский охарактеризовал его, как «реализм в высшем смысле», в отличие от реализма в традиционном смысле.

Предоставить полное описание структуры сюжетов у Достоевского означает предоставить его роману весь спектр допустимых истолкований. Поэтому другие сразу же оспорят любое его прочтение, по-другому опишут, что именно свершается и происходит в его романах.

В подавляющем большинстве исследователей анализ сюжетных построений Достоевского неизменно исходит из интерпретации проблем романа и неизбежно заканчивается им, а попытки подробно проанализировать структуру сюжета переходят в рассмотрение отдельных произвольно выбранных мотивов, обозначенных поначалу как «сюжетные» мотивы, но раскрытые как «существенные», то есть элементы идеологической и философской системы.

Таким образом, Н.К. Савченко при анализе сюжетосложения «Преступления и наказания» фокусируется на рассмотрении сквозных символических и семантических «микроэлементов» («Воздух», «кружение», «смех» и т. п.), В случае «Подросток» - он подробно анализирует «идею Ротшильда» и интригу с письмом, как ее соответствие сюжета. В случае с «Братьями Карамазовыми» - касается внесюжетных элементов и их проекции на сюжет.

В романах Достоевского «мир воссоздан и показан в полном объеме, — пишет современный исследователь К. Степанян, — реальность духовной жизни человека и «миров иных» составляет единую основу изображае-

мого. События происходят здесь и сейчас, но на фоне совершающейся в вечности Евангельской истории и в перспективе грядущего Царствия Божия. Эти два плана изображения — мир земной и мир Небесный, время и вечность — постоянно сосуществуют во взаимопроникновении ...» [9, с. 102].

Стиль письма Достоевского уникален. И не только тем, что дает возможность пробраться в глубины человеческого мышления о вере в Бога, о бессмертии, поступке и добродетели, о преступлении, покаянии и святости, но и о способах этих размышлений. Художественный метод писателя предполагает творческое взаимодействие с читателем, который не только «поглощает» предложенные ему истины, но и мыслит, стараясь использовать разные, часто диаметральные точки зрения, предложенные в метатексте Достоевского. Этот тип поэтики назывался М.Бахтиным «полифоническим» [1, с. 234] и до сих пор является предметом научных дискуссий с попыткой проникнуть в точку зрения автора, которая сознательно скрыта от поверхностного чтения.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы.

Разработанная в книге М.М. Бахтина «Проблемы поэтики Достоевского», теория «полифонического романа» сохраняет большую ценность. По словам Бахтина, писатель в своих романах строит обширные идеологические дискуссии, участвуя в них на равных правах с героями и не подчиняя разработку сюжета авторскому замыслу. Герой-идеолог не является объектом, а полноправным субъектом повествования.

Достоевский отвергал «объектный образ» человека, поскольку он унижает человеческую личность. Тем самым, самой формой своих романов, Достоевский протестует против того, чтобы человек становится вещью, порожденной капитализмом.

В «полифоническом» (многоголосном) романе Достоевского, голоса героев по Бахтину подобны полифонии и контрапунктическому сочетанию голосов фуги в классической музыке.

Бахтин говорит, что мир вещей Достоевского представляется в восприятии героев. Достоевский не позволяет себе и читателю «объективно» судить о герое. Истина персоналистична, и в романах Достоевского нет объективной правды или объективного мира [1, с. 234].

Формирование целей статьи (постановка задания). Концепция полифонии стала почти общепринятой в советской науке, хотя многие ученые вкладывают в него свой смысл, отступая от оригинала или даже упрощая.

Со времени публикации книги «Проблема поэтики Достоевского» М.М. Бахтина, есть много веских и аргументированных возражений, опровергающих многие ключевые положения этой работы: статьи Аверинцева, Лихачева и ряда других, позже включенные в двухтомник «Бахтин: про и контра»; статьи Валентины Ветловской, Владимира Захарова, Керил Эмерсона и других. Но влияние, популярность идей Бахтина по-прежнему намного больше, чем этих возражений.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Исключение «метафизики» из круга анализа и упорная настойчивость в том, что множество неодинаковых справедливых сознаний является основным художественным принципом Достоевского в его великих романах, и любой диалог в принципе не может быть завершен, приводит Бахтина к такому утверждению: «Почти все романы Достоевского имеют условный монологический конец (особенно характерен конец« Преступление и наказание: «... Если пристрастность Достоевского-публициста к отдельным идеям и образам и иногда появляется в его романах, то она проявляется только в поверхностных моментах (например, условный монологический эпилог «Преступление и наказание») и не способна нарушить могучую художественную логику полифонического романа».

Проблеме изучения поэтики Ф. Достоевского посвящена немалое количество зарубежных и отечественных исследований. Честь в открытии мира Достоевского принадлежит «Серебряному веку», когда впервые оказалась новизна художественного взгляда писателя на человека. Д. С. Мережковский в 1893 году в книге «О причинах упадка и о новых течениях современной русской литературы» обратил внимание на то, что осознание Раскольниковым самого себя происходит через осознание Сони, Свидригайлова, Дуни. Герой находит аналогию собственной души в душах других персонажей. Умение Достоевского чрезвычайно глубоко изобразить окружающую жизнь заинтересовало М.А. Бердяева, В. Иванова. Русской философии рубежа столетий близка была мысль о том, что только путем глубинного, внутреннего, духовного возможно познание внешнего мира. На открытие «Серебряного века» ориентировался М. М. Бахтин, создавая теорию полифонического романа. В романах Достоевского отношениям автора и его героя, героя и действующих лиц посвящена книга Я. Аллена «Ф. М. Достоевский. Поэтика. Мироощущение. Богоискания», который вступает в полемику с Бахтиным по теории полифонии романистики Достоевского как главной ее качества. Исследователь считает, что «центральный герой, главное действующее лицо, отражает свой свет на других действующих лиц, которые тяготеют к нему, не отказываясь при этом от своей внутренней автономии». Подобные противоречия стали причиной того, что проблема художественности произведений великого писателя до сих пор остается недостаточно разработанной [1, с. 109].

Отношение к Достоевскому в XIX и в начале XX века в основном «сводятся к тому, что Достоевский велик только как гуманист (или мистик, пророк), но не как художник». Однако, как правильно заметил исследователь творчества писателя Г. Г. Назиров, значение Достоевского в том, что он разрушил установленные эстетические каноны и даже перешагнул за пределы искусства. На сегодня вызывают интерес разносторонним подходом к рассмотрению поэтики художника труда таких исследователей творчества писателя, как в. Б. Александров, Н. Ф. Бельчиков,

В. В. Виноградов, Л. П. Гроссман, А. С. Долинин, И. Евнин, Б. С. Емельянов, В. В. Ермилов, В. Я. Кирпотин, В. Л. Комарович, Г. М. Фридлендер, А. Г. Цейтлин и др.

Исследователями творчества Федора Достоевского были С. Ю. Дитькова, В. А. Мухин, В. Н. Назарец, И. М. Рада, М. А. Тищенко, Л. А. Чечетина, Н. Л. Шалай, Л. Бы. Швец и др. Привлекает внимание книга латвийской эмигрантки Зои Муриной, которая дает новаторское определение художественности творчества Достоевского в разделе «Бесформенность как форма». С искусством барокко сближает манеру Достоевского испанский философ Ортега-и-Гассет в известной книге «Дегуманизация искусства». К такому же мнению приходит российский исследователь А. В. Чичерин.

Георгий Фридлендер, который плодотворно исследовал творчество Достоевского, отметил: «Характерной чертой Достоевского-художника является попытка при постановке огромной общественной и моральной проблемы показать противоположность возможных человеческих взглядов и психологических позиций по отношению к ней».

Добавим, что Достоевский пытается создать экзистенциальную концепцию личности, ведь, как заметили многие исследователи, герои Достоевского отличаются эксцентричностью, они находятся в состоянии чрезвычайного нервного возбуждения, их характеры изменчивы, а социальные роли и статусы - не определены.

Персонажи романиста философствуют на грани жизни и смерти - это специфический психологизм, который в сочетании с полифонией и «фантастическим реализ-

мом» создает провокационную атмосферу, в которой конфликт мнений и мировоззрений все больше обостряется [1, с. 63].

Еще Бахтин дал характеристику художественного мышления Ф. Достоевского, назвав его полифоническим. «Многообразие самостоятельных и несовместимых голосов и сознаний, подлинная полифония полноценных голосов действительно является основной особенностью романов Достоевского».

На страницах «Преступления и наказания» изображен более 90 действующих лиц, из них около десяти - главных, которые играют важную роль в развитии сюжета. Это Раскольников, Мармеладов, Катерина Ивановна, Соня, Разумихин, Порфирий Петрович, Дуня, Лужин, Свидригайлов, Лебезятников. Каждый персонаж Достоевского поражает своей парадоксальностью и сложностью, имеет резко очерченный характер, воплощает определенное мировоззрение и комплекс моральных и духовных ценностей [1, с. 394].

Есть, наконец, десятки эпизодических действующих лиц: городовые и шарманщики, писари и мусорщики, мещане и чиновники, лакеи и священники, фурманы и студенты, хозяева публичных домов и различных забегаловок. Даже если не все, то большинство этих действующих лиц хотя бы на мгновение привлекают внимание главного героя. Их действия, разговоры, движения Время от времени констатируются Раскольниковым, часто мгновенно действуют на его размышления, заставляя перечить самому себе, или, наоборот, еще больше уверять себя в своих намерениях. «Я бы эту проклятую старуху убил и ограбил, и уверяю тебя, что без всякого зазору совести, - с жаром прибавил студент. Офицер снова засмеялся, а Раскольников дрогнул». В романе большое количество диалогов, внутренних монологов, в которых происходит обсуждение различных вопросов, часто философских, персонажи вступают в конфликт между собой или дополняют друг друга. В итоге роман превращается в большой полилог, в котором голоса пересекаются неожиданным образом: «Только что он достал заклад, как вдруг где-то на дворе раздался чей-то крик: - Седьмой час давно ! - Давно! Боже мой!» [1].

Исключительное богатство голосов, звучащих в романе, созданы Достоевским многочисленные характеры закономерно помещены в историю одного идеологического убийства. Раскольников как будто вбирает в себя голоса других персонажей и, пытаясь помочь всем, приходит к выводу в необходимости уничтожения зла, которое в его сознании олицетворяет Елена Ивановна. Так, напряженную духовную атмосферу второй половины XIX века. Достоевский разбивает на множество голосов, из которых состоит «теория» главного героя. Недаром много мыслителей и философов, произведения которых определили духовную атмосферу уже XX века, обращались к творчеству Федора Достоевского. Как на одного из своих учителей, указывал на него Ф. Ницше. Нельзя не упомянуть о идейный параллелизм Достоевского и упомянутого философа, который в книге «Что сказал Заратустра» выдвинул теорию сверхчеловека [1, с. 301].

Двояко можно толковать фамилии Раскольникова: «Одно - исходит из толкования семантической части, как раскол - раздвоение, другое - показывает связь корня с расколом раскольничеством, одержимостью одной мыслью, фанатизмом и упрямством». Фамилия главного героя олицетворяет главный принцип построения художественного образа Достоевского - его сложность, неоднозначность и историческую обусловленность. Определяющим является то, что писатель, создавая образы персонажей, пользовался календарем с «Алфавитным списком святых» с указанием дат чествования их памяти и значение имен в переводе на русский язык. Так, Пульхерия Александровна в вышеупомянутом календаре означает «прекрасная» (лат.), а Александр (имя отчество Пульхерии) - «защитник людей» [1, с. 325]. Невозможно не согласиться с точным выбором имени матери главного героя романа. Тяжелый груз страданий упал на ее плечи, но «прекрасная защитница людей» выдерживает все невзгоды.

Бахтин признает, что полифония - это одна и та же тема в разных голосах, но какова эта тема - не определяет.

Что вызвало отказ Бахтина от «метафизики», от рассмотрения «существенной глубины» произведений Достоевского? Кажется, не только стремление оставаться в сфере «чистой поэтики», а не только цензурой.

Выражение позиции автора в работах Ф. М. Достоевского -одна из главных проблем в работе Достоевского. Проблемаопределяет личностный взгляд Достоевского на идеологическую и художественную функцию «авторского голоса» в литературном произведении.

М. М. Бахтин отмечает: «При ознакомлении с обширной литературой о Достоевском создаётся впечатление, что дело идёт не об одном авторе-художнике, писавшем романы и повести, а о целом ряде философских выступлений нескольких авторов-мыслителей — Раскольникова, Мышкина, Ставрогина, Ивана Карамазова, Великого инквизитора и других» [1].

Достоевский воссоздал реальную структуру мира в своих великих романах (это именно «реализм в высшем смысле»), но если в жизни нам трудно понять эту реальную структуру ввиду ее непостижимой сложности, то в художественном произведении работать немного проще.

Сам Бахтин писал, что литература служит познанию реальности, а Достоевский создал «новую художественную модель мира». Итак, аналог сочетания авторского голоса, воли автора (по-разному выраженной) со свободными голосами персонажей - в нашем большом мире, где все делается по воле Бога и в то же время человеку дана полная свобода, выбор от неба до ада. Решение этого конфликта состоит в том, что истинная свобода только в Боге, и только те, чья деятельность каким-то образом совпадает, входит в многообразный и сложный план Бога, обретают свободу, в то время как остальные по-прежнему порабощены, как бы свободными себя не мыслили.

То же и в романах Достоевского (и опять-таки подобное сравнение позволяет нам сам Бахтин, уподобляющий «новую активность автора в мире Достоевского» «активности Бога в отношении человека»). Те персонажи, чьи голоса так или иначе совпадают с главной целью автора - понять истину и сообщить ее читателю, стремиться к ней неуклонно - конечно остаются свободными и, следовательно, находятся в зоне нашего сочувствия и принятия (варьироваться градусы), и голоса, скажем, Миусова и Ракитина - нет.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Творчество Федора Михайловича Достоевского относится к вершинным явлениям мировой литературы. Его романы стали своеобразной художественной лабораторией, в которой глубоко исследовался духовный мир человека, испытывались главные социальные, нравственные и философские идеи, которые отразились на духовной жизни человечества протяжении последних полтора века. Но до сих пор является недостаточно разработанной проблема художественности произведений Ф. Достоевского в связи с теоретическими вопросами поэтики, которые остаются предметом бесконечных споров.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского. М.: Советский писатель. 1963. 234 с.

2. Грифцов Б.А. Теория романа. М., 1927. 129 с.

3. Гроссман Л.П. Поэтика Достоевского // Л.П. Гроссман. Собр. соч. в 5 тт. Т. 2. Вып. 2. Творчество Достоевского. М.: «Современные проблемы», 1928.

4. Достоевский Ф.М. - писатель, предсказавший поэтику литературы XX века? / А. В. Злочевская // Филологические науки (Научные доклады высшей школы). 2015. № 4 (июль). С. 32-41.

5. Захаров В. Н. Полемика как диалог: Достоевский в споре с Л. Толстым // Проблемы исторической поэтики. — Петрозаводск: Изд-

во ПетрГУ, 2013. – Вып. 11: Евангельский текст в русской литературе XVIII—XX веков: цитата, реминисценция, мотив, сюжет, жанр. Вып. 8. С. 242-255.

6. Захаров В. Н. Поэтика парадокса в «Дневнике Писателя» Достоевского // Аспекты поэтики Достоевского в контексте литературнокультурных диалогов / под ред. Каталин Кроо, Тюнде Сабо и Гезы Ш. Хорвата. СПб.: Дмитрий Буланин, 2011. С. 269-280.

7. Кичигина В.В. Пророчество как черта поэтики позднего Достоевского. // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Научный рецензируемый журнал. Гуманитарные науки. Филология. Журналистика. Педагогика. Психология 2015. № 24 (221), вып.28. Декабрь. 25-30 С.

8. Назиров Р. Г. Творческие принципы Достоевского. Саратов: Издательство Саратовского университета, 1982. 101 с.

9. Степанян К.А. «Сознать и сказать». «Реализм в высшем смысле» как творческий метод Ф.М. Достоевского. М., 2005. 102 с.

10. Щенников Г. К. Диалог частей как жанровый принцип // Г. К. Щенников. Целостность Достоевского. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та. 2001. С. 65.

Статья поступила в редакцию 02.11.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 821.61.1

АНГЛИЙСКАЯ ПОЭЗИЯ XIX ВЕКА В ПЕРЕВОДАХ И.Г.ШУМСКОГО (ПО МАТЕРИАЛАМ РУКОПИСНОГО ОТДЕЛА ПУШКИНСКОГО ДОМА)

© 2018

Жаткин Дмитрий Николаевич, доктор филологических наук, профессор,
заведующий кафедрой перевода и переводоведения
Рябова Анна Анатольевна, доктор филологических наук,
профессор кафедры перевода и переводоведения
Пензенский государственный технологический университет
(440039, Россия, Пенза, проезд Байдукова / улица Гагарина, 1а/11, e-mail: asnowflake@yandex.ru)

Аннотация. В статье вводятся в научный оборот неопубликованные ранее переводы на русский язык стихотворений английских поэтов XIX в. Сэмюэла Тэйлора Кольриджа, Хартли Кольриджа, Джеймса Генри Ли Ханта, Томаса Гуда, Чарльза Маккея, Эрнеста Джонса, Альфреда Теннисона, выполненные журналистом, юристом, автором статей об И.С.Тургеневе Иосифом Григорьевичем Шумским (1885–1961). Переводы, датируемые архивистами последними годами жизни И.Г.Шумского (между 1953 и 1961 гг.), сохранились в его фонде в Рукописном отделе Института русской литературы (Пушкинского Дома) Российской Академии наук (ф. 740, ед. хр. 76). Несмотря на то, что в художественном отношении прочтения И.Г.Шумского далеки от совершенства, изобилуют неточностями в выборе лексического эквивалента, характеризуются нарушениями ритма, метра переводимых произведений, они вместе с тем неожиданным образом дополняют историю русских переводов западноевропейской поэзии в 1950-х гг., представляя имена английских авторов, казалось бы, обойденных вниманием русских переводчиков в этот период. Творчество некоторых из этих авторов активно привлекало переводчиков в предшествующие и/или последующие десятилетия (Сэмюэл Тэйлор Кольридж, Томас Гуд, Альфред Теннисон), другие имена остаются практически неизвестными русскому читателю вплоть до наших дней, хотя их творчество, несомненно, было значимым для истории английской литературы (Хартли Кольридж, Джеймс Генри Ли Хант, Чарльз Маккей, Эрнест Джонс). Поэтические переводы И.Г.Шумского, являясь одним из проявлений его творческой индивидуальности, акцентируют и его пристрастия как журналиста, исследователя, во многом остающиеся в границах XIX века во всем многообразии свойственных для него направлений и стилей.

Ключевые слова: И.Г.Шумский, английская поэзия, художественный перевод, история русской переводной художественной литературы, традиция, художественная деталь, русско-английские литературные и историко-культурные связи, межкультурная коммуникация.

ENGLISH POETRY OF THE 19TH CENTURY IN I.G.SHUMSKY'S TRANSLATIONS (ON MATERIALS OF THE MANUSCRIPTS DEPARTMENT OF THE PUSHKIN HOUSE)

© 2018

Zhatkin Dmitry Nikolayevich, Doctor of Philological Sciences, Professor,
Head of the Chair of Translation and Translation Studies
Ryabova Anna Anatolyevna, Doctor of Philological Sciences,
Professor of the Chair of Translation and Translation Studies
Penza State Technological University
(440039, Russia, Penza, Baydukov Thoroughfare / Gagarin Street, 1a/11, e-mail: asnowflake@yandex.ru)

Abstract. The article introduces the translations of poems by the English poets of the 19th century Samuel Taylor Coleridge, Hartley Coleridge, James Henry Leigh Hunt, Thomas Good, Charles Mackay, Ernest Jones, Alfred Tennyson into Russian; they were made by the journalist, lawyer, author of articles about I.S.Turgenev Iosif Grigoryevich Shumsky (1885–1961) and not published earlier. The translations, created in the last years of I.G.Shumsky's life (between 1953 and 1961), as indicated by archivists, were preserved in his fund in the Manuscripts Department of the Institute of Russian Literature (Pushkin House) of the Russian Academy of Sciences (fund 740, unit 76). In spite of the fact that I.G.Shumsky's interpretations are far from perfect, abound with inaccuracies in the choice of lexical equivalents, characterized with violations of a rhythm, meter of the translated works, they, at the same time, unexpectedly supplement the history of Russian translations of Western European poetry in the 1950-s, representing the names of the English authors, apparently, ignored by Russian translators in this period. The creativity of some of these authors greatly attracted translators of the previous and/or next decades (Samuel Taylor Coleridge, Thomas Good, Alfred Tennyson), other names remain almost unknown to the Russian reader up to our days, though their creative work, undoubtedly, was significant for the history of English literature (Hartley Coleridge, James Henry Leigh Hunt, Charles Mackay, Ernest Jones). Poetic translations of I.G.Shumsky, being one of manifestations of his creative identity, show his interests of a journalist, researcher, in many respects remaining in borders of the 19th century, in all variety of directions and styles peculiar for him.

Keywords: I.G.Shumsky; English poetry; literary translation; history of Russian translated fiction; tradition; literary detail; Russian-English literary, historic and cultural relations; intercultural communication.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых основываются авторы; выделение не изученных ранее частей общей проблемы.

В Рукописном отделе Института русской литературы (Пушкинского Дома) Российской Академии наук сохранился фонд российского журналиста, юриста, автора работ об И.С.Тургеневе Иосифа Григорьевича Шумского (1885–1961). Среди рукописей, находящихся в ф. 740, обращают на себя внимание статьи И.Г.Шумского «И.С.Тургенев и Полина Виардо», «И.С. Тургенев и музыка», «Музыкальный мир юного Тургенева», «По поводу музыкальной культуры Тургенева», «И.С.Тургенев и В.В.Стасов», «Тургенев и русская народная песня», «О происхождении сюжета комедии И.С.Тургенева "Нахлебник"», «И.С.Тургенев и евреи», «Пушкин» и подготовительные материалы к ним, заметки, рецензии, сценарии, перевод романа Л.Хьюза «Смех сквозь слезы» (с английского языка), перевод книги Г.Брандеса «Воспоминания. Детство и юность» (с немецкого языка), автобиография, списки трудов, а также письма И.Г.Шумского к М.П.Алексееву, Ю.А.Андрееву, А.Д.Копысовой, М.А.Мосолову, А.И.Понятовскому и письма к И.Г.Шумскому М.П.Алексеева, Ю.А.Андреева, Э.А.Гиллера, М.Д.Кондратьева, М.А.Олениной-д'Альгейм, А.И.Понятовского и др.

В ед. хр. 76 сохранились представляющие особый интерес поэтические переводы И.Г.Шумского из Сэмюэла Тэйлора Кольриджа, Хартли Кольриджа, Джеймса Генри Ли Ханта, Томаса Гуда, Чарльза Маккея, Эрнеста Джонса, Альфреда Теннисона [1].

Несмотря на появление в последние годы зна-

чительного числа исследований, посвященных русской рецепции С.Т.Кольриджа [2, с. 138–142; 3; 4, с. 194–218; 5, с. 86–96], Т.Гуда [6, с. 169–177; 7, с. 246–248; 8, с. 69–82; 9, с. 116–125], А.Теннисона [10; 11, с. 301–440; 12, с. 404–421; 13, с. 32–104], переводы И.Г.Шумского остаются неизвестными российским ученым и читателям.

Формирование целей статьи (постановка задач). В статье ставится цель ввести в научный оборот неизвестные ранее переводы стихотворений английских поэтов XIX в. Сэмюэла Тэйлора Кольриджа, Хартли Кольриджа, Джеймса Генри Ли Ханта, Томаса Гуда, Чарльза Маккея, Эрнеста Джонса, Альфреда Теннисона, выполненные И.Г.Шумским и сохранившиеся в его фонде в Институте русской литературы (Пушкинском Доме) Российской Академии наук.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Уникальная подборка переводов И.Г.Шумского из английских авторов представляет собой машинопись с немногочисленными авторскими правками, в которой трудно увидеть какую-то логику в расположении материала: л. 1 – Хартли Кольридж, «Песня» («Как весело под утро пробужденье…»); Сэмюэл Тэйлор Кольридж, «Если бы хотя на миг двумя крылами…»; л. 2 – Эрнст Джонс, «Песня низов» («Мы пашем, сеем, но так мы малы и ничтожны…»); л. 3 – Томас Гуд, «В прошлом и теперь» («О, как я часто, часто вспоминаю…»); л. 4 – Альфред Теннисон, «О чем щебечет пташка» («О чем щебечет пташка на рассвете…»); Чарльз Маккей, «Без врагов» («Врагов не имеешь, никого не боишься?»); л. 5 – Джеймс Генри Ли Хант, «Перчатка и львы» («Король Франциск был отменный король и по-царски любил развлекаться»); Сэмюэл Тэйлор Кольридж, «Ответ ребенку» («Ты знать желаешь, о чем все птицы говорят?»).

Произведения Сэмюэла Тэйлора Кольриджа (1772–1834) известны в России в переводах Ф.Б.Миллера, Н.Л.Пушкарева, А.А.Коринфского, Н.С.Гумилева, Г.В. Иванова, К.Д.Бальмонта и др. [см.: 3]. И.Г.Шумский перевел два стихотворения этого автора – «If I had but two little wings…» и «Answer to a Child's Question» (1802):

***

Если бы хотя на миг двумя крылами
Я был природой награжден,
К тебе б я вольной птицей полетел.
Увы, их нет; с бесплодными мечтами
В бессильи оставаться мой удел.
Но я лечу всегда к тебе во сне,
Во сне всегда с тобой соединен.
Едва проснусь, я с болью вспоминаю,
Что ты не наяву была при мне,
И вновь один – один страдаю. [1, л. 1].

Ответ ребенку

Ты знать желаешь, о чем все птицы говорят?
«Люблю, люблю», – так голубь, дрозд и ласточка твердят.
Зимой они молчат, а ветер громко воет,
Увы, в нем добрых чувств никто нам не откроет.
Пришла весна, и солнце жаркое стремится
С цветами и листвой на землю возвратиться.
И снова жаворонка песнь полна чудес:
Под ним зеленые поля, над ним голубизна небес.
И он поет, поет и бесконечно повторяет:
«Люблю свою Любовь, она другой любви не знает». [1, л. 5].

Отметим, что в последние годы появились новые переводы этих стихотворений, что свидетельствует о том, что интерес к ним не утрачивается по прошествии времени. Так, первое из двух стихотворений было переведено в 1997 г. Ольгой Стельмак: «Когда б я два крыла имел / И был пернатой птичкой, / К тебе б я полетел, любимая моя! / Но мысли эти – праздности удел, / И остаюсь на месте я. / Но в каждом сне лечу к тебе я. / Я в снах всегда с тобой, / И целый мир простерт у ног. / Но лишь проснусь, и где я? / О, как я одинок!» [14]. На просторах Интернета можно найти два перевода второго из стихотворений, один из которых, выполненный в 2008 г. Наталией Корди, называется «Ответ ребенку», а второй, созданный в 2010 г. Еленой Дембицкой, – «Ответ на вопрос ребенка». Сравнив эти переводы, несложно убедиться, что в них акцентированы различные нюансы чувств лирического героя, ср.: «О чём весёлый щебет птиц? Дрозды и воробьи, / И коноплянки, мой дружок, поют лишь о любви. / Зимой безмолвствуют они, ведь ветер так суров, / Мы слышим, как стенает он, не разбирая слов. / Но возвращается весна, зазеленеет луг, / Вновь пенье, радость и любовь заполнят всё вокруг. / И взмоет жаворонок ввысь, любовью окрылён, / Внизу поля, простор над ним, восторга полон он. / И будет петь он без конца, навек неутомим: / "Я в милую мою влюблён, и ею я любим!"» (Н.Корди) [15] – «Ты хочешь знать – о чём же птицы весело поют? / Голубка, воробей и дрозд твердят: "Люблю я, я люблю!" / Зимой не слышно их, холодный ветер завывает в стужу; / О чём воркуют – не понять, но песнь их согревает душу. / Зелёная листва, цветенье, солнце, тёплая погода / Их возвратит назад – и с пеньем оживёт природа. / Жаворонок звонкий, полный радости, любви, / Под ним зелёные поля, и небо синее над ним, / Поёт он так, так он поёт, и будет петь всегда: / "Люблю Мою Любовь, моя Любовь любит меня!"» (Е.Дембицкая) [16].

Стихотворение «Song», перевод которого открывает подборку И.Г.Шумского, принадлежит сыну С.Т.Кольриджа Хартли Кольриджу (1796–1849), унаследовавшему от знаменитого отца и его блестящее красноречие, и его слабую волю. Он написал два тома биографических очерков «Biographia Borealis» (1833) и книгу «Знаменитости Йоркшира и Ланкашира» («Worthies of Yorkshire and Lancashire», 1836), в 1833 г. выпустил сборник стихотворений, в 1839 г. – подготовил издания сочинений Джона Форда и Филиппа Массинджера с их биографическими очерками. Интересно отметить, что И.Г.Шумский не различает отца и сына, делая перед произведением Хартли Кольриджа в начале подборки указание «Кольридж» и давая в подбор к нему стихотворение Сэмюэла Тэйлора Кольриджа «Если бы хотя на миг двумя крылами…». Приведем полностью перевод из Хартли Кольриджа, являющийся редчайшим фактом обращения русского переводчика к наследию этого английского поэта.

Песня

Как весело под утро пробужденье
С собой приносит жаворонка пенье,
А все ж порой в вечерний час
Еще приятнее печаль для нас.
Кто может, пусть нам объяснит,
Какая тайна в трели соловья звучит.
Когда, в каком земном созданьи
Соединялись так печаль и ликованье?
Зато тревог земных не зная,
С лучами солнца жизнь пробуждая,
Приносит нам легко и звонко
Все счастье неба песнь жаворонка.
Другой певец, с землей не расставаясь,
На мысли, чувства жизни откликаясь,
Любви поэму, как печальную балладу,
Творит своей чарующей руладой.
Его сердечко сильно, сильно бьется,
Он весь тогда блаженству отдается.
Но, чу, опять соловушка вздыхает,
Как будто счастья уж не знает.
И вновь как будто он стремится
Скорей прогнать с души печаль.
Но нет, увы, блаженство, как ни жаль,
Едва ль к нему на землю возвратится. [1, л. 1].

Джеймс Генри Ли Хант (у Шумского – Лей Гент;

1784–1859) был разносторонним человеком – издателем, редактором, эссеистом, журналистом, поэтом, прозаиком, драматургом, критиком, публицистом. Первый сборник его стихотворений, написанных в подростковом возрасте, был напечатан в 1801 г. под заглавием «Юношеские стихотворения» («Juvenilia»). Изначально Хант был постоянным театральным критиком лондонской еженедельной газеты «News», затем ответственным редактором основанного вместе с братом либерального еженедельника «Examiner» (1808 – 1821), сумел привлечь в него немало талантливых литераторов – Китса (позже их интересы разошлись), Хэзлитта, Шелли. В 1812 г. после резкой статьи против принца-регента братья были приговорены к двухлетнему тюремному заключению. В 1816 г. Ли Хант напечатал свою лучшую поэму «История Римини» («The Story of the Rimini»), которая оказала большое влияние на Шелли и Китса. В 1822 г. отправился в Италию с намерением издавать новый журнал «Liberal» вместе с Шелли и Байроном, но Шелли утонул, а с Байроном начались разногласия, и журнал прекратил свое существование на четвертом номере. Вернувшись в Англию в 1825 г., выступал с идиллическими картинами нравов и быта буржуазного Лондона, которые он публиковал в своих изданиях (в целом, он побывал редактором одиннадцати периодических изданий), вроде «Companion» (1830–1832), «London Journal» (1834) и т. п. Он напечатал много прекрасных переводов с итальянского, выполнил перепевы и пересказы прочитанных книг. В 1847 г. Хант собрал свои очерки в двухтомный сборник «Мужчины, женщины и книги» («Men, Women, and Books»). Ли Хант создал также несколько компилятивных работ по истории английского театра XVI–XVIII вв., пытался выступать как драматург («Флорентийская легенда» («A Legend of Florence», 1840)) и как исторический романист («Сэр Рольф Эшер» («Sir Ralph Esher», 1832)). Особого внимания заслуживают его критическая статья «Лорд Байрон и некоторые из его современников» («Lord Byron and Some of His Contemporaries», 1828), и представляющая документальный интерес «Автобиография» («Autobiography», 1850). В переводе И.Г.Шумского русскому читателю было представлено одно произведение Ханта – «The Glove and the Lions»:

Перчатка и львы

Король Франциск был отменный король и по-царски любил развлекаться.

Вот раз сидел он с двором, когда львам предстояло сражаться.

Кругом все скамьи заполнила знать, были дамы тут вместе,

Был граф Де-Лордж и его идеал – его молодая невеста.

Занятно было глядеть на толпу благородных блестящих людей,

Столь сильно, страстно желавших увидеть редкую битву зверей.

Сначала львы зарычали, со смехом разинув огромные пасти.

Потом сверкнули глазами. И, точно стремясь растерзать всё на части,

В песке катаясь, кусалися львы и шумно друг друга лапами били.

Поднялся вихрь, и всё тут вокруг очутилось средь облака пыли.

Вся рампа грязным покрылась месивом крови и пены.

«Не правда ль, здесь лучше, – весело молвил Франциск, – чем там на арене?»

Слова услышав такие, Де-Лорджа невеста, прелестная дама,

Недвижно застыла, поднявши очи наверх, картиною в раме.

Какая мысль ее озарила: «Пусть Де-Лордж мой докажет любовь,

Отвагу, доблесть и то, что отдать за меня свою жизнь он готов.

Король и дамы сидят здесь – вот случай для славы пришел:

Мне стоит кинуть перчатку, чтоб рыцарь за ней на арену пошел».

Решив и сделав, дерзко на графа взглянула; он не смутился,

Привстав, вперед подаваясь, он прыгнул и вмиг среди львов очутился,

Скачок вперед и обратно скачок, и, опять вернувшись на место,

Ловко, безмолвно и точно бросил в лицо он перчатку невесте.

«О, небо, – с места вскочивши, воскликнул король, – чудесно и смело,

Не для любви, по капризу пустого тщеславья сделано дело!» [1, л. 5].

Такой же сюжет, как у Ли Ханта, можно видеть в балладе Ф.Шиллера «Перчатка» («Der Handschuh», 1797), широко известной в России еще в XIX в., в особенности благодаря переводам В.А.Жуковского («Перчатка», 1831) и М.Ю.Лермонтова («Из Шиллера» («Вельможи толпою стояли…»), 1829, опубл. в 1860 г.).

Возможно, широкая известность шиллеровского текста и привела к тому, что близкое ему произведение Ли Ханта начало привлекать русских переводчиков лишь в последние годы.

В 2011 г. стихотворение было переведено Владимиром Михайловичем Корманом, в 2012 г. – Вячеславом Чистяковым, ср. финальный фрагмент: «Перчатка брошена в загон. “Дерзайте, милый граф!” / Ей молча поклонился он и кинулся стремглав. / Прыжок был скор, возврат – скорей. Исполнено заданье. / Потом вернул перчатку ей – уже без обожанья. / “Ей богу! – вымолвил Франциск, – хоть чествуй, хоть злословь. / Тщеславье шлёт людей на риск, но только не любовь”» (В.Корман) [17] – «Перчатку бросила ко львам и улыбнулась сладко. / Поклон Де Лорж отвесил ей и прыгнул за перчаткой. / Успел поднять – был ловок, смел; вскочив на парапет, / Швырнул перчатку ей в лицо, нарушив этикет. / “О, Боже мой!” – тут встал король, торжественно изрек: / “Не доказательство любви, – тщеславию урок!”» (В.Чистяков) [18].

Трудно судить о том, какой из трех переводов более удачен; следует лишь отметить мастерство И.Г.Шумского в сохранении художественных деталей, помогающих воспроизвести события в малейших содержательных и эмоционально-экспрессивных подробностях.

Обращение И.Г.Шумского к переводу произведения Томаса Гуда представляется достаточно традиционным.

Как предтеча чартистов, один из первых поэтов, писавших в своих произведениях о тяготах жизни рабочего класса, тяжелых условиях труда женщин и детей, он привлекал еще демократически ориентированных переводчиков некрасовских изданий, переводился и в эпоху Серебряного века, и в первые послереволюционные годы, переводится и в наши дни (среди переводчиков Томаса Гуда – М.Л.Михайлов, Д.Л.Михаловский, В.Д.Костомаров, Д.Д.Минаев, А.К.Шеллер-Михайлов, В.П.Буренин, И.А.Бунин, К.Д.Бальмонт, Э.Г.Багрицкий, Е.Д.Фельдман, С.Э.Цветков и многие др.) [см.: 19].

И.Г.Шумский обращается к стихотворению «Past and Present», хорошо известному на русском языке:

В прошлом и теперь

О, как я часто, часто вспоминаю
Свой старый милый отчий дом,
Светелку-крошку с узеньким окном,
Куда к нам солнце радость приносило.
Хотя оно не очень рано приходило,
Однако и не скоро наступала ночь.
Ну а теперь нередко я желаю,
Чтоб жизнь моя ушла скорее прочь.

О, как я часто, часто вспоминаю
Всё то обилье радужных цветов,
Каким дарили нас ряды кустов,
И много, много дивных ярких роз.
Ах, сколько пережил я сладких грез,
Сбирая их в саду среди растений.
Теперь нередко слезы проливаю
Я с братом вместе в дни рождений.

О, как я часто, часто вспоминаю,
Как на ветвях в саду качался,
Как свеж и легок воздух нам казался;
Душа, как птица в ярком опереньи,
Летала к небу с громким пеньем.
Увы, мечтать не буду я уж боле.
Зачем стремиться к небу, я не знаю,
Когда лишь скорбь осталась мне на долю.

О, как я часто, часто вспоминаю,
Какие сосны стройные стояли
В лесу, а их вершины достигали
Край неба синего совсем высоко.
Туда к вершинам уносилось око
Ребенка робкого. Да, – едва ли
Теперь, я это ясно понимаю,
Мечтать могу о той небесной дали. [1, л. 3].

Еще в середине XIX в. это стихотворение было переведено М.Л.Михайловым (прозаический перевод в опубликованной в 1861 г. статье «Юмор и поэзия в Англии. Томас Гуд») и В.Д.Костомаровым (1864), впоследствии к нему обращались Сергей Сухарев (1968) и Валентина Ильина-Печенова (2011); ср. перевод начала текста: «Помню я, помню – дом, где я родился, – маленькое окно, куда солнце – украдкой заглядывало по утру» (М.Л.Михайлов) [20, с. 301]) – «Я помню, я помню тот домик, / Где я родился, – и оконце, / В которое, словно украдкой, / Любило заглядывать солнце» (В.Д.Костомаров) [21, с. 66] – «Я вспоминаю отчий *дом*: / Давно я не был там, / Где солнце в узкое *окно* / Смотрело по утрам» (С.Л.Сухарев) [22] – «Вспоминаю дом с оконцем, / Где родился, всё в нём мило, / Куда радостное солнце / Поутру к нам заходило» (В.Ильина-Печенова) [23].

Из всех русских переводчиков, пожалуй, только В.Д.Костомарову удалось в полной мере передать пронзительную меланхолию английского оригинала, проникнутого сожалением об ушедшем детстве, неизбывностью грусти, антитетически противопоставить детское ощущение легкости, душевной свежести отяжелевшей рассудочности взрослого человека.

Еще один автор, заинтересовавший И.Г.Шумского, – шотландский поэт, журналист, автор песен Чарльз Маккей (1814–1889).

Проведя большую часть своей молодости во Франции, он приехал в Лондон в 1834 г. и занялся журналистикой: в 1835–1844 гг. работал в «Morning Chronicle», в 1848 г. перешел в «Illustrated London News», а в 1852 г. стал главным редактором этого издания.

Свой первый сборник «Songs and Poems» («Песни и стихи») Ч.Маккей опубликовал в 1834 г., свой самый известный труд о массовых маниях «Extraordinary Popular Delusions and the Madness of Crowds» («Наиболее распространенные заблуждения и безумства толпы») – в 1841 г.

Ему принадлежат «History of London» («История Лондона», 1841), исторический роман о первобытной Англии «Longbeard: or, the Revolt of the Saxons» (1850), словарь «Dictionary of Lowland Scotch» (1888). Стихотворение Ч.Маккея «Cheer, Boys, Cheer», будучи положенным на музыку Генри Расселом в 1846 г., снискало невероятную популярность.

Посетив Америку, Ч.Маккей опубликовал свои впечатления в книге «Life and Liberty in America: or Sketches of a Tour of the United States and Canada in 1857–58» (1859). И.Г.Шумский перевел одно небольшое стихотворение Маккея «No Enemies»:

Без врагов

Врагов не имеешь, никого не боишься?
Напрасно ты этим пред всеми гордишься.
Ведь тот, кто желает избегнуть позора,
За правду, какая б не вспыхнула ссора,
Обязан сражаться, совсем не смущаясь.
Кто клятву постыдно нарушил, стараясь
Повсюду посеять вражду, позорные толки,
Достоин, – у губ чтоб разбили в осколки
Тот кубок, что им поднесен. Без сомненья,
Иначе сыграешь ты труса в сраженьи. [1, л. 4].

В последние годы было создано огромное множество русских интерпретаций этого стихотворения, нередко становящегося заданием для конкурсантов во время различных конкурсов художественного (поэтического) перевода.

Приведем здесь (для сравнения с прочтением И.Г.Шумского) обнаруженный нами на просторах Интернета перевод за подписью «Юлич» с аннотацией «Чарльз Маккей – автор этого стихотворения был, безусловно, настоящим рыцарем! В наше время люди радуются, а не огорчаются, если у них нет врагов...», относящийся к 1999 г.: «Нет у тебя врагов, мой друг? / Увы! Хвалиться нечем тут; / Те, кто, не покладая рук, / За честь и долг борьбу ведут, / Не могут быть угодны всем. / Бездельник ты, иль слеп, иль нем, / Коль недругов нажить не смог. / Предателя не бил ты в бок, / Ты кубок сладкого вина / Злодею дал допить до дна, / Ты в правду ложь не обратил, / Труслив и робок в драке был» [24].

Английский адвокат, поэт, публицист, литературный критик, общественный и политический деятель Эрнест (у И.Г.Шумского – Эрнст) Джонс (1819–1869) является наиболее известным представителем чартистской поэзии, пропагандировавшим идеи социализма, коммунизма, пролетарского интернационализма. В 1848–1850 гг., оказавшись в тюрьме за свою политическую деятельность, Э.Джонс написал поэму «Новый мир» («The Revolt of Hindostan, or the New World»), в которой ощутимо влияние П.Б.Шелли.

Идеи чартизма развиты Э.Джонсом во многих стихотворениях – «Чартистский хор» («A Chartist Chorus», 1846), «Марш свободы» («The March of Freedom», 1848), «Песнь о будущем» («The Song of the Future», 1851), «Песнь низов» («The Song of the Low», 1852). Он писал и в жанре политической сатиры; см., например, его стихотворение «Королевские щедроты» («The Royal Bounty», 1847).

В 1851–1852 гг. Э.Джонс издавал журнал «Заметки для народа» («Notes to the People»), в 1852–1858 гг. – «Народную газету» («People's Paper»); являлся близким другом К.Маркса и Ф.Энгельса. Многие стихи Э.Джонса были положены на музыку, он является автором нескольких романов. Из обширного наследия Э.Джонса И.Г.Шумский перевел одно стихотворение – «The Song of the Low»:

Песня низов

Мы пашем, сеем, но так мы малы и ничтожны,
Что только в ямах и глине копаться нам можно.
С полей мы трав ароматы повсюду приносим,
Зерном обильным снабжается нами равнина.
Бедны мы очень, высоко себя не возносим,
Лежим покорно у ног своего господина.
Не так малы мы, чтоб хлеб для него не сбирать,
Ничтожны слишком, чтоб с ним его вместе съедать.
И в шахты нас вниз легко опускают, раз мы малы,
Нигде в аду невозможно сыскать потверже скалы,
Где камни, брильянты, сапфиры сверкают,
Чтоб их в корону царя добывать и деспота.
Желанье одно их, – и спины наши, конечно, узнают,
Что значит малость работать до черного пота!

Мы очень, очень ничтожны, чтоб о налогах рядить,
Малы не слишком, однако, налогов поменьше платить.
Мы очень, очень малы и мы очень ничтожны,
Но прясть и ткать должны мы, сколько возможно,
Для жен, любовниц, сестер всех людей благородных.
Что делать, как быть? Тяжелым трудом мы всё достаем,
Не часть, однако, а всё что ни есть мы им отдаем.
Не очень, вовсе мы не малы, чтоб одежд их не ткать,
Ничтожны слишком, чтобы ими себя наряжать.
Мы очень, очень малы, мы очень, очень ничтожны.
Забили вновь кругом барабаны, стало тревожно,
Опять кинжал бедняка свой народ защищает
И даже в гордое сердце царя проникает.
Мы, может, жалкая чернь, хорошо это знаем,
Но часто силою крепкой врага поражаем.
Не так малы мы, чтоб нам за оружье не браться,
Совсем малы, чтоб и нам могли трофеи достаться. [1, л. 2].

В последние годы обращают на себя внимание переводы произведений Альфреда Теннисона (1809–1892), выполненные в советской России в 1920–1960-е гг.

Большинство из этих переводов (в частности, переводы А.И.Недогонова, Л.Н.Мартынова, А.Б.Свирина, О.Б.Румера,Т.П.Знамеровской) либо оставались неопубликованными, либо затерялись на страницах изданий прошлых лет, были забыты.

Вместе с тем данные переводы кардинально меняют представление об обстоятельствах переводческой рецепции произведений Теннисона на протяжении большого исторического отрезка в общественном и литературном развитии.

Общую картину способен дополнить и обнаруженный в Рукописном отделе ИРЛИ относящийся к 1950-м гг. перевод И.Г.Шумским стихотворения А.Теннисона «Cradle Song»:

О чем щебечет пташка

О чем щебечет пташка на рассвете
В гнезде своем проснувшись рано?
«О, мать, хочу летать по свету!» –
Она лепечет беспрестанно.
«Молчи, птенец, чтоб быть на воле,
Окрепнуть крыльям нужно доле».
И птичка тихо продолжает
Сидеть в гнезде, пока не возмужает.
О чем дитя толкует на рассвете,
Голубясь нежно к матери своей?
«Дай встать, – хочу бродить по свету!» –
Кричит, стремяся из дому скорей.
«Лежи, сынок, лежи спокойно,
Покуда ножки станут стройны».
Дитя как будто понимает,
Молчит и ждет, пока не возмужает. [1, л. 4].

Следует отметить, что нам не удалось обнаружить предшественников И.Г.Шумского в интерпретации этого текста А.Теннисона. Совсем недавно (в 2013 г.) к нему обратился один из пользователей Интернета, поместивший за подписью «Гималайский кедр» две вариации своего перевода, ср.: «Что щебечет маленький птенец / В гнездышке когда надел венец / Новый день: «хочу я в небо взвиться, / Мамочка, позволь мне улететь!» / – «Эй, малышка, что ж тебе не спится, / Отдохни, сильнее станут крылья...», – / Отдохнула в гнездышке та птичка / И вспорхнула в высоту небес» [25] – «Скрытый смысл птичьих слов / Прояснился мне с зарей: / «В небо я желаю взвиться, / Мама, улететь позволь!» / – «Ты поспи, малютка птичка, / И сильнее станут крылья...» / Согласилась птичка тихо, / Видишь, как летит легко...» [25].

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Обнаруженный в Рукописном отделе Пушкинского дома материал интересен как для изучения переводческой деятельности И.Г.Шумского, так и для восстановления полноты обстоятельств русской рецепции произведений английских поэтов XIX века.

В дальнейшем представляется целесообразным учет переводческих работ И.Г.Шумского при подготовке исследований, посвященных обстоятельствам осмысления в России наследия значимых британских поэтов эпохи романтизма, викторианской эпохи, а также авторов, принадлежавших к чартистскому направлению.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Шумский И.Г. Переводы его с английского языка стихотворений С.Т.Кольриджа, Э.Джонса, Т.Гуда, А.Теннисона, Ч.Маккея, Л.Ханта [и др.]. Машинопись с незначительной правкой // Рукописный отдел Института русской литературы (Пушкинского Дома) Российской Академии наук. – Ф. 740 (И.Г.Шумский). – Ед. хр. 76. – 5 лл.

2. Жаткин Д.Н., Рябова А.А. С.-Т.Кольридж и М.Ю.Лермонтов (к вопросу о литературной преемственности) // Вестник Московского государственного областного университета. Серия Русская филология. – 2007. – №2. – С. 138–142.

3. Рябова А.А. Творчество С.-Т.Кольриджа в русских переводах XIX – начала XX века: Учебное пособие. – М.: Флинта: Наука, 2010. – 174 с.

4. Рябова А.А., Жаткин Д.Н. «Сказание о старом мореходе» С.-Т.Кольриджа в переводческих интерпретациях Ф.Б.Миллера, Н.Л.Пушкарева, А.А.Коринфского и Н.С.Гумилева (сопоставительный анализ) // Проблемы истории, филологии, культуры. – 2011. – №1 (31). – С. 194–218.

5. Рябова А.А., Жаткин Д.Н. Традиции «Сказания о старом мореходе» С.-Т.Кольриджа в «Балладе Рэдингской тюрьмы» О.Уайльда // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2013. – №3 (27). – С. 86–96.

6. Жаткин Д.Н., Холодкова Ю.В. Осмысление творчества Томаса Гуда в русской литературной критике второй половины 1850-х – начала 1860-х гг. // Проблемы истории, филологии, культуры. – 2012. – №3 (37). – С. 169–177.

7. Жаткин Д.Н., Холодкова Ю.В. Своеобразие русских переводов стихотворения Томаса Гуда «The Bridge of Sighs» (В.Д.Костомаров, Д.Л.Михаловский, К.Д.Бальмонт и др.) // Мир науки, культуры, образования. – 2012. – №5 (36). – С. 246–248.

8. Жаткин Д.Н., Холодкова Ю.В. Томас Гуд в русской литературной критике и общественной полемике 1860-х – начала 1880-х гг. // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2012. – №3 (23). – С. 69–82.

9. Жаткин Д.Н., Холодкова Ю.В. «The Dream of Eugene Aram, the Murderer» Томаса Гуда в осмыслении М.Л.Михайлова, В.П.Буренина и В.Д.Костомарова (специфика творческих интерпретаций) // Гуманитарные исследования. – 2012. – №4 (44). – С. 116–125.

10. Альфред Теннисон в русских переводах XIX – начала XX века / Сост., подготовка текстов, вступ. ст. и библиографическая справка Д.Н.Жаткина и В.К.Чернина. – М.: Флинта; Наука, 2014. – 714 с.

11. Жаткин Д.Н., Чернин В.К. Неизвестный перевод «Королевских идиллий» А.Теннисона // Художественный перевод и сравнительное литературоведение. IV: Сб. научных трудов / Отв. ред. Д.Н.Жаткин. – М.: Флинта; Наука, 2015. – С. 301–440.

12. Жаткин Д.Н., Чернин В.К. Забытая страница русской рецепции поэзии Альфреда Теннисона («Годива» в переводе С.С.Геммельмана) // Художественный перевод и сравнительное литературоведение. V: Сб. научных трудов / Отв. ред. Д.Н.Жаткин. – М.: Флинта; Наука, 2016. – С. 404–421.

13. Жаткин Д.Н. Неизученные вопросы русской рецепции Альфреда Теннисона // Художественный перевод и сравнительное литературоведение. IV: Сб. научных трудов / Отв. ред. Д.Н.Жаткин. – М.: Флинта; Наука, 2015. – С. 32–104.

14. Кольридж С.Т. «Когда б я два крыла имел...» / Пер. О.Стельмак // https://www.stihi.ru/2012/08/09/6735.

15. Кольридж С.Т. Ответ ребенку / Пер. Н. Корди // https://www.stihi.ru/2008/03/16/1854

16. Кольридж С.Т. Ответ на вопрос ребенка / Пер. Е.Дембицкой // https://www.stihi.ru/2011/10/15/9517

17. Хант Л. Перчатка и львы / Пер. с англ. В.М.Кормана http://samlib.ru/k/korman_w_m/301englishpoetry.shtml

18. Хант Л. Перчатка и львы / Пер. В.Чистякова // https://www.stihi.ru/2012/09/23/2853

19. Холодкова Ю.В. Восприятие и осмысление русской литературой и литературной критикой второй половины XIX – начала XX века творчества Томаса Гуда: Дис. ... канд. филол. наук. – Саратов, 2013. – 257 с.

20. Михайлов М.Л. Юмор и поэзия в Англии. Томас Гуд // Современник. –1861. – Т. 85. – №1. – С. 283 – 318; Т. 88. – №8. – С. 357–390.

21. Избранные поэты Англии и Америки. №1. Г.В.Лонгфелло, Елизавета Баррет Броунинг, Томас Гуд. – СПб.: тип. Э.Метцига, 1864. – 87 с.

22. Гуд Т. Я вспоминаю / Пер. С.Л.Сухарева // http://www.stihi.ru/2006/05/22-91

23. Гуд Т. From Past and Present. Из «Прошлого и Настоящего» / Пер. В.Ильиной-Печеновой // http://val-opa.blogspot.com/2011/12/from-

past-and-present.html
24. Маккей Ч. «Нет у тебя врагов, мой друг?..» / Пер. Юлич // http://samlib.ru/j/julich/no_enemies.shtml
25. Теннисон А. Колыбельная песня / Пер. Гималайского кедра // https://www.stihi.ru/2013/12/13/10194

Статья подготовлена по проекту № 17-18-01006 Российского научного фонда «Эволюция русского поэтического перевода (XIX – начало XX века)».

Статья поступила в редакцию 15.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 37. 015. 3: 159.923

К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ИЗ ЧИСЛА КОРЕННЫХ МАЛОЧИСЛЕННЫХ НАРОДОВ СЕВЕРА

© 2018

Айварова Нина Геннадьевна, кандидат психологических наук, доцент,
доцент гуманитарного института
Миронов Андрей Валерьевич, кандидат психологических наук, доцент,
директор гуманитарного института
Югорский государственный университет
(628012, Россия, Ханты-Мансийск, улица Чехова, 16, e-mail: a_mironov@ugrasu.ru)

Аннотация. Статья посвящена анализу этнокультурных особенностей развития детей из числа коренных малочисленных народов Севера в контексте формирования личностных результатов образования. Рассмотрены положения федеральных государственных образовательных стандартов в части формирования российской гражданской идентичности, патриотизма, уважения к своему народу, осознания своей этнической принадлежности как личностного результата образования. В работе делается акцент на социально-психологическое сопровождение образования детей коренных малочисленных народов Севера в силу особой уникальности условий их социализации. Выделяются благоприятные для формирования личностных результатов образования, особенности социализации детей из числа коренных малочисленных народов Севера: раннее ознакомление детей с трудом взрослых, природосообразность развития, специфика гендерного воспитания, свобода как одна из доминант воспитания в традиционной жизни. Отдельно рассмотрены особенности социализации детей из числа коренных народов малочисленных Севера, которые требуют компенсации и дополнительных психолого-педагогических вмешательств при формировании личностных результатов образования. В статье представлены практические рекомендации для учителей и психологов по учету особенностей развития детей, обусловленных их проживанием в сельской местности, принадлежностью к этническому меньшинству, русско-национальным билингвизмом, интернатской системой образования с целью максимального достижения личностных результатов образования.

Ключевые слова: образование, коренные малочисленные народы Севера, личностная идентичность, этническая идентичность, социализация, личностные результаты образования, природосообразность развития, билингвизм, школьная адаптация.

ON FORMATION OF PERSONAL EDUCATIONAL OUTCOMES IN STUDENTS AMONG INDIGENOUS MINORITIES OF THE NORTH

© 2018

Aivarova Nina Gennadievna, PhD in Psychology, Associate Professor,
Institute of Humanities.
Mironov Andrey Valerievich, PhD in Psychology, Associate Professor,
Director, Institute of Humanities.
Yugra State University
(628012, Russia, Khanty-Mansiysk, Chekhova street, 16, e-mail: a_mironov@ugrasu.ru)

Abstract. The paper is dedicated to analyzing ethno-cultural features of children development among indigenous minorities of the North in terms of the formation of personal educational outcomes. It examines provisions of federal state educational standards in terms of forming Russian civil identity, patriotism, respect for their nation, ethnicity awareness as a personal educational outcome. The research focuses on socio-psychological support for children education among indigenous peoples of the North due to very unique environment of their socialization. We pinpoint features of children socialization among indigenous minorities of the North, making favorable environment for the formation of personal educational outcomes: children's early encounter with adult labor, natural conformity of development, peculiarities of gender education, freedom as one of the educational dominants in traditional life. We separately consider the features of children socialization among indigenous minorities of the North, which require compensation, and additional psychological and pedagogical interventions when forming personal educational outcomes. The paper delivers recommended practices for teachers and psychologists on keeping records of the features of children development caused by living in rural areas, ethnic minority, Russian-national bilingualism, and boarding school system aimed at maximum achieving personal educational outcomes.

Keywords: education, indigenous minorities of the North, personal identity, ethnic identity, socialization, personal educational outcomes, natural conformity of education, bilingualism, school-time adaptation.

Кардинальное отличие стандартов общего образования нового поколения – ориентация на конкретные результаты образования – формирование личности, способной адаптироваться и реализоваться в современном динамичном поликультурном обществе. В условиях неопределенности, многообразия, нестабильности общества особо значимыми являются личностные результаты образования [1].

Личностные результаты представляют собой сформировавшиеся в процессе образования систему ценностных отношений обучающихся к себе окружающим процессам, людям, самому образовательному процессу и его результатам. По словам В.Н. Мясищева «…система отношений человека к окружающему миру и к самому себе является наиболее специфической характеристикой личности, более специфической, чем, например, ряд других ее компонентов, таких как характер, темперамент, способности» [2; с.7].

Любая государственная система образования направленна на формирование благополучного будущего поколения страны и соответственно ориентирована на формирование зрелой гражданской идентичности. В стандартах общего образования это четко прослеживается.

Например, в стандарте основного общего образования в описании личностных результатов образования первый пункт – «…воспитание российской гражданской идентичности: патриотизма, уважения к Отечеству, прошлое и настоящее многонационального народа России; осознание своей этнической принадлежности, знание истории, языка, культуры своего народа, своего края, основ культурного наследия народов России и человечества; усвоение гуманистических, демократических и традиционных ценностей многонационального российского общества; воспитание чувства ответственности и долга перед Родиной» [3].

В стандарте среднего общего образования в описании личностных результатов образования первый и второй пункты также гласят о гражданской идентичности личности в поликультурном пространстве: «Личностные результаты освоения основной образовательной про-

граммы должны отражать российскую гражданскую идентичность, патриотизм, уважение к своему народу, чувства ответственности перед Родиной, гордости за свой край, свою Родину, прошлое и настоящее многонационального народа России, уважение государственных символов (герб, флаг, гимн); гражданскую позицию как активного и ответственного члена российского общества, осознающего свои конституционные права и обязанности, уважающего закон и правопорядок, обладающего чувством собственного достоинства, осознанно принимающего традиционные национальные и общечеловеческие гуманистические и демократические ценности» [4].

В российских условиях разнородности российского общества по этническим, религиозным, социальным признакам система государственного образования призвана решать две, на первый взгляд, амбивалентные задачи: с одной стороны – обеспечить единство и целостность государственной образовательной системы, с другой – способствовать сохранению и приумножению национальной культуры, как русской, так и других народов России.

Результатом реализации этих задач будет формирование идентичности, гармонично интегрирующей в себе персональную, гражданскую (российскую), региональную, этническую идентичности обучающихся, что определит качество дальнейшей самореализации выпускников образовательных учреждений, особенности их социальной адаптации.

Особого внимания требует социально-психологическое сопровождение образования детей коренных малочисленных народов Севера в силу особой уникальности условий их социализации.

Великий русский педагог К.Д. Ушинский в работе «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» совершенно точно утверждал, что педагогу недостаточно усвоить принципы и конкретные правила воспитательной работы, ему необходимо также вооружиться знанием основных законов человеческой природы и уметь применять их в каждом конкретном случае [5].

Необходимо также отметить, что универсализация образования детей коренных малочисленных народов Севера усложняется тем, что их состав весьма неоднороден. Учитывая уникальные условия социализации, можно выделить условно несколько подгрупп:

- дети, проживающие на стойбище с родителями, ведущими традиционный образ жизни, где сохраняются язык и традиции;
- дети КМНС, проживающие в населенных пунктах, в семьях которых частично сохранились промыслы и язык;
- дети, проживающие в населенных пунктах в семьях, утративших язык и культуру.

Безусловно, социально-психологическое сопровождение детей перечисленных групп имеет свои особенности. В данной статье затрагиваются более общие проблемы формирования личностных результатов образования детей из числа коренных малочисленных народов Севера и выделяются благоприятные для развития личностных результатов образования условия социализации, и условия социализации детей из числа коренных малочисленных народов Севера, требующие серьезной компенсации в образовательном процессе, которые выделяются многими авторами [6-12 и др.].

Рассмотрим особенности социализации детей из числа коренных малочисленных народов Севера, которые благоприятствуют реализации задач ФГОС, развитию личностных результатов образования.

1. Раннее ознакомление детей с трудом взрослых. Ранняя включенность детей в трудовые отношения взрослых способствует относительно раннему развитию автономности, самостоятельности и ответственности детей. В процессе трудовой деятельности у ребенка рано формируется понимание структуры деятельности: он учится понимать мотивы собственной деятельности, ставить цели, подбирать необходимые трудовые действия для достижения цели, а самое главное видеть и оценивать результаты собственной трудовой деятельности. В традиционной культуре дети рано включаются в совместную деятельность со взрослыми. Они выполняют посильную работу не только по дому, но и ходят на рыбалку, проверяют слопцы, разжигают дымокур для оленей и т.д., чувствуют себя сопричастными к жизни сообщества [7].

2. Специфика гендерного воспитания. Дифференциация воспитания мальчиков и девочек, в условиях введения традиционного образа жизни способствует учету гендерных особенностей в воспитании, гармоничной половой идентификации подрастающего поколения, что является важной составляющей гармоничной личностной идентичности.

3. Природосообразность развития. Ребенок в условиях традиционной культуры, или даже в условиях частичного сохранения традиционного образа жизни развивается в рамках определенного конкретного социума при четкой привязанности к конкретным взрослым. Как отмечает Д.И. Фельдштейн, ситуация разрозненных социальных связей современных детей раннего возраста отрицательно сказывается на психическом и дальнейшем социальном развитии детей [13]. Особенно ценно то, что в условиях сельской местности сохраняется «вертикальное» общение среди детей разных возрастов, когда старшие дети имеют возможности заботиться о младших, а младшие дети имеют модель ближайшего будущего, наблюдая за старшими.

4. Компактность культурно-образовательной среды образовательного учреждения. В сельской местности более благоприятные условия для создания культурно-образовательного комплекса, сотрудничества всех субъектов образовательного пространства – учителей, учащихся и родительской общественности. Тесное содержательное взаимодействие взрослых и детей исключает разрыв связи между поколениями, и как следствие – чувство отчужденности, одиночества особенно среди подростков.

5. Свобода – одна из доминант воспитания в традиционной жизни. Характеризуя исторический путь народов Севера, Ф.С. Донской отмечал: «Коренные малочисленные народы России не знали ни рабства, ни крепостничества. Это обстоятельство способствовало развитию у этих народов самосознания и свободолюбия» [14]. Данные личностные качества очень ценны для развития автономности, самоопределения, саморегуляции личности. К сожалению, необходимо отметить, что стремление к свободе не совсем вписывается в формализованную образовательную систему, это видно по детям, которые приезжают в школу из отдаленных мест. Как описывает Кравченко О.А., дети, пришедшие в школу-интернат со стойбищ, могут свободно передвигаться по классу, разговаривать с учителем на уроках, обращаясь к нему на «ты» (что обусловлено также особенностями языка, где нет обращения на «вы»). Безусловно, учителю, основная задача которого – научить ребенка к определенному периоду читать, писать, считать, такое поведение кажется недопустимым. И первое, с чем начинает работать педагог, это не с особенностями каждого ребенка, а с подавлением этих проявлений. Нередко уроки чтения или письма превращаются в уроки «воспитания» нерадивых учеников [7].

Далее будут рассмотрены особенности социализации детей из числа коренных народов малочисленных Севера, которые требуют компенсации и дополнительных психолого-педагогических вмешательств при формировании личностных результатов образования.

1. Низкий уровень готовности к школьному обуче-

нию. В силу отсутствия дошкольного образования и ограниченности социального взаимодействия в условиях традиционного ведения хозяйства. Педагоги-практики отмечают, что дети, проживающие на стойбище с родителями, ведущими традиционный образ жизни, часто испытывают серьезные трудности при школьной адаптации.

2. Обучение в условиях интерната при образовательных учреждениях. Обучение в отрыве от родного дома, от родителей, является большим стрессом для ребенка на начальном этапе обучения и неблагоприятным условием для развития Я-концепции обучающихся. Особое внимание в образовательном процессе необходимо уделить компенсации отсутствия семейного воспитания. На сегодняшний день существует опыт семейно-ориентированной образовательной среды, где широко используется наставничество, самоуправление. Также важно уделять особое внимание развитию регулятивных универсальных учебных действий, чтобы у обучающихся формировался навык самостоятельного планирования и организации своего времени. Часто у выпускников школ-интернатов наблюдаются слабая саморегуляция, нарушение волевой сферы как следствие постоянного, часто авторитарного контроля и надзора над детьми. Если ребенок проживает с родителями в лесу, занимаясь традиционными промыслами, то есть в совершенно иной среде, то велика вероятность того, что в первые годы обучения такой ребенок мало что будет понимать из объяснений учителя. Приезжая в школу, проживая в интернате, дети, лишенные привычного сообщества, привычных форм жизнедеятельности, в первые годы учебы с трудом осваивают нормы и правила нового жизненного пространства [7].

3. Специфика модели умственного труда. У преимущественного большинства детей из числа коренных малочисленных народов Севера слабо сформирована модель умственного труда взрослых, так как сельский образ жизни предполагает преимущественно физический труд. Основная цель учебной деятельности – преобразование самой личности, т.е. она ориентирована на получение «внутреннего» результата, а в практической деятельности ориентация на «внешний» результат по отношению к субъекту результата. Взрослым очень важно научить детей оценивать результат собственной учебной деятельности. К сожалению, многие родители и учителя тоже суживают результат учебной деятельности до уровня школьной отметки.

4. Статус сельского жителя. В общественном сознании проживание в сельской местности в нашей стране закрепилось как менее престижное, что негативно может сказаться на формировании Я-концепции сельских детей, на формирование их личностной идентичности. В сельской местности относительно однородный социальный статус населения, соответственно и ограниченны круг, тематика, сферы общения и разнообразие деятельности. Мясищева В.Н. отмечает, что уровень развития личности проявляется в том, насколько богат его индивидуальный опыт. Внутренний мир человека тем богаче, чем богаче его индивидуальный опыт [2]. Важно компенсировать ограниченность опыта социального взаимодействия сельских детей участиями в различных конкурсах, олимпиадах, интерактивных образовательных программах с использованием дистанционных технологий, возможностей современных IT-технологий.

5. Статус этнического меньшинства. Принадлежность к группе этнических меньшинств может сопровождаться негативным самосознанием и ненавистью к самим себе Принадлежность к группе этнических меньшинств может сопровождаться неадекватной самооценкой и нарушением этнической идентичности в результате интернализации негативных взглядов доминантного общества. Такая интернализация вредна для психологического здоровья, негативно влияет на формирование личности и на дальнейшее социальное и личностное самоопределение [15].

6. Билингвизм. Основным типом билингвизма, характерным для России, является национально-русское двуязычие, такой билингвизм не является социально престижным. Ребенок, живущий в окружении самобытной родной культуры, с детства чувствует второстепенность своего языка и доминирование русского языка (например, преобладание русского языка в СМИ), что может негативно повлиять на формирование Я-концепции.

7. Немногословность и сдержанность в речи. Для культур северных народов характерно немногословие. В традиционной культуре обучение детей происходит за счет включения в совместную деятельность, наблюдения и повторения действий взрослого человека. Ребенок может сначала имитировать деятельность взрослого, неосознанно повторяя его жесты, затем научается понимать смысл этих движений, видеть полученный результат. Это значит, что при обучении детей КМНС необходимо использовать больше демонстрации, наглядности, практических занятий и меньше словесных объяснений. Именно такие формы проведения уроков являются доминирующими в тех образовательных системах, где используются природосообразные технологии.

Необходимо отметить, что ориентация на личностные результаты образования предъявляет высокие требования к психологической компетентности учителей.

Психическое и физическое здоровье, социальное и личностное самоопределение, дальнейшая самореализация в жизни детей из числа коренных малочисленных народов Севера возможна только при грамотном учете особенностей их социализации и развития.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Васильева Т.С. ФГОС нового поколения о требованиях к результатам обучения // Теория и практика образования в современном мире: материалы IV Междунар. науч. конф. – Санкт-Петербург, 2014. – С. 74-76.

2. Мясищев В.Н. Психология отношений: Под редакцией А.А. Бодалева / Вступительная статья А.А. Бодалева – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. 356 с.

3. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. N 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс] // СПС Гарант. Режим доступа: http://www.garant.ru/ (дата обращения 30.08.2018).

4. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. N 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс] // СПС Гарант. Режим доступа: http://www.garant.ru/ (дата обращения 30.08.2018).

5. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания: опыт педагогической антропологии. Том 1. М.: АПН РСФСР, 1950. 776 с.

6. Айварова Н.Г. Этнорегиональные особенности организации образовательной системы для детей коренных малочисленных народов Севера // Миры культур и культура мира. Сборник материалов третьей Всероссийской научно-практической конференция «Практическая этнопсихология: актуальные проблемы и перспективы развития». – М., 2011. – С. 10-11.

7. Кравченко О.А. Этносоциопедагогика казымских хантов. СПб.: ООО «Мирал», 2007. 160 с.

8. Лезина Ю.Ю. Сравнительный анализ особенностей самоопределения подростков коренных (ненцев) и некоренных национальностей Севера // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 324-328.

9. Миронов А.В. Особенности социокультурного развития представителей обско-угорского этноса // European Social Science Journal. 2017. №6. С. 496-501.

10. Долинская Т.И. Особенности рефлексивно-аналитических умений эвенков младшего школьного возраста // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 309-312.

11. Дьячковская М.Д., Мерлина Н.И. Этноматематика коренных малочисленных народов севера - юкагиров // Карельский научный журнал. 2015. № 2 (11). С. 23-27.

12. Рябова М.А. Специфика ядерного слоя образа мира представителей коренных малочисленных народов Севера // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 292-295.

13. 9Фельдштейн Д.И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития // Вестник практической психологии образования: научно-методический журнал. 2010. №2(23). С.12-18.

14. Донской Ф.С. Коренные малочисленные народы Севера, Сибири и Дальнего Востока во второй половине XX века. Якутск: ЯФ Изд-ва

СО РАН, 2002. 340с.

15. Айварова Н.Г., Миронов А.В. Особенности и взаимосвязь этнической идентичности и самоотношения подростков разностатусных этнических групп // Психология образования в поликультурном пространстве. 2011. №1. С.119-127.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 18-413-860009 «Модель повышения инновационной активности образования с учетом этнорегиональной специфики ХМАО-Югры»

Статья поступила в редакцию 29.09.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 378.046.4

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ КАК ФОРМА НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

© 2018

Андриенко Оксана Александровна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психологии и педагогики
Оренбургский государственный университет, филиал в Орске
(462403, Россия, Орск, проспект Мира 15А, e-mail: andrienko-oa@mail.ru)

Аннотация. Происходящие в современном обществе перемены, побуждают взрослых людей к постоянному обновлению и пополнению знаний, необходимых для профессиональной мобильности. Одним из таких путей, наряду с самообразованием и обучением на рабочем месте, являются курсы повышения квалификации. В статье рассмотрены подходы к определению понятий «непрерывное образование», «повышение квалификации», представлены особенности взрослых людей и, в частности, педагогов как особой категории обучающихся, рассмотрены некоторые моменты организации обучения учителей в системе повышения квалификации. Представлены результаты изучения направленности педагогов средних общеобразовательных школ на профессиональное саморазвитие. Работа проводилась со слушателями курсов повышения квалификации на базе Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ. В ней приняли участие учителя общеобразовательных школ Оренбургской области. Исследование показало, что педагогов интересуют новые технологии обучения и воспитания, достаточно слабый интерес проявлен к проблеме одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья, хотя это в современных условиях является достаточно важной частью работы учителя. Также выявлено, что у современных учителей недостаточно выражена направленность на профессиональное саморазвитие и это связано, по мнению опрошенных педагогов, с недостатком времени и собственной инерцией, состоянием здоровья, отсутствием поддержки со стороны администрации школы.

Ключевые слова: непрерывное образование, образование взрослых, обучение взрослых, мотивы обучения взрослых, подходы к обучению взрослых, андрагогика, повышение квалификации, педагог, педагог как категория обучающихся, саморазвитие педагога.

TO THE QUESTION ABOUT CHANGES OF FUNCTIONS OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF TEACHER IN MODERN EDUCATION

© 2018

Andrienko Oksana Aleksandrovna, PhD, associate professor
of the department psychology and pedagogics
Orenburg State University, branch in Orsk
(462403, Russia, Orsk, Mira Avenue, 15A, e-mail: andrienko-oa@mail.ru)

Abstract. The changes taking place in modern society encourage adults to constantly update and replenish the knowledge necessary for professional mobility. One of these ways, along with self-education and on-the-job training, are refresher courses. The article considers approaches to the definition of the concepts of “continuous education”, “professional development”, presents the features of adults and, in particular, teachers as a special category of students, considers some aspects of the organization of training of teachers in the system of professional development. The article presents the results of studying the orientation of teachers of secondary schools on professional self-development. The work was carried out with students of advanced training courses on the basis of Orsk humanitarian and technological Institute (branch) of OSU. It was attended by teachers of secondary schools of the Orenburg region. The study showed that teachers are interested in new technologies of education and upbringing, rather weak interest is shown to the problem of gifted children and children with disabilities, although in modern conditions it is quite an important part of the teacher’s work. It is also revealed that modern teachers are not sufficiently expressed focus on professional self-development and this is due, according to the interviewed teachers, with a lack of time and their own inertia, health, lack of support from the school administration.

Keywords: continuing education, adult education, adult education, adult learning motives, adult learning approaches, andragogy, professional development, teacher, teacher as a category of students, self-development of the teacher.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Проблема постоянного обновления и пополнения знаний взрослыми людьми является достаточно актуальной в современном, быстро меняющемся обществе. Ведь от этого зависит профессиональная мобильность и компетентность специалиста. Один из путей непрерывного образования взрослого человека – курсы повышения квалификации.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Педагогический энциклопедический словарь трактует непрерывное образование как «совокупность средств, способов и форм приобретения, углубления и расширения общего образования, профессиональной компетентности, культуры, воспитания гражданской и нравственной зрелости. Для каждого человека непрерывное образование выступает процессом формирования и удовлетворения его познавательных запросов и духовных потребностей, развития задатков и способностей в сети государственно-общественных учебных заведений и путем самообразования» [1, с. 168].

В настоящее время в отечественной литературе используется несколько трактовок понятия «непрерывное образование»: 1) образование на протяжении всей жизни; 2) образование взрослых; 3) непрерывное профессиональное образование [2]. В контексте нашей работы упор делается на второй и третий подходы.

Рассматривая временные границы образования взрослых людей, можно сказать, что они включают период жизни человека с 20 до 65 лет [3].

Вопросы теории и практики обучения взрослых людей в последнее время все больше привлекает внимание ученых. Данной проблеме посвящены работы Л.А. Амировой [4], Т.А. Безенковой [5], Т.А. Васильковой [6], Н.Н. Васягиной [7], О.В. Зайцевой [2], С.И. Змеева [3], Н.В. Лебедевой [8], Л.В. Мезенцевой [9], И.М. Спивак [10], Т.Ю. Степановой, Л.В. Ламониной [11] и др.

«Начало научным разработкам в вопросе обучения взрослых положил Э. Торндайк, который показал принципиальную возможность обучения данной категории, а также отличие интересов и способностей взрослых от таковых у детей» [8, с.64].

В настоящее время проблемами образования взрослых занимается андрагогика – «область педагогики, в которой рассматриваются теоретические и практические проблемы образования взрослых с учетом их особенностей в системе непрерывного образования» [12, с. 20].

М.Ш. Ноулз сформулировал базовые положения ан-

драгогики, заключающиеся в том, что взрослый – это сформировавшаяся личность, с определенным жизненным опытом, знаниями, умениями, навыками, со своими целями обучения, стремящаяся к самостоятельности, самореализации, самоуправлению. Все это должно быть использовано в процессе обучения. Взрослые люди обучаются для того, чтобы решить важную жизненную проблему и достигнуть конкретной цели [7; 8]. Необходимо отметить, что важный принцип обучения взрослых – это незамедлительное применение изученного.

«Большинство взрослых не заинтересовано в получении знаний для того, чтобы использовать их в будущем, а также в получении ответов на вопросы, которых у них нет» [8, с. 66]. Для системы повышения квалификации данный принцип достаточно важен.

Т.А. Василькова важную роль в обучении взрослых отводит мотивации. Она выделяет различные мотивы:

– материальные (освоение новой профессии, увеличение материального достатка);

– социальные (улучшение социального статуса);

– внутренние (стабилизация);

– страховочные (повышение конкурентоспособности);

– мотивы самоутверждения;

– досуговые [6].

Рассмотрим более подробно особенности обучения педагогов в системе повышения квалификации, значимость которой «обусловлена постоянными изменениями в содержании образования, в целях обучения и воспитания, в строении учебных предметов, в требованиях к современному уроку и внеурочной работе, в методиках обучения, в технологиях учебно-воспитательного процесса, в общих принципах обучения и воспитания и т. д.» [13, с.148] .

Данному вопросу посвящены работы И.С.Батраковой, А.В. Тряпицыной [14], Н.Л. Грейлих [15], Д.Ф. Ильясова [16], К.К. Коряковой [13], О.В. Картавенко, Г.А. Тюриной [17], Е.П. Лопановой [18], О.П. Малютиной [19], О.В. Ройтблат [20] и др. [21-27].

Повышение квалификации – это один из видов профессионального обучения сотрудников, целью которого является повышение уровня их теоретических знаний, а также совершенствование их практических навыков и умений в соответствии с требованиями государственных образовательных стандартов [12].

В ст. 76 Федерального закона от 29.12.2012 года №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» сказано, что «Программа повышения квалификации направлена на совершенствование и (или) получение новой компетенции, необходимой для профессиональной деятельности, и (или) повышение профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации» [28].

Необходимо отметить, что профессия педагога требует от него постоянного самосовершенствования, обновления своих знаний, использования современных технологий обучения и воспитания. Все это становится возможным при непрерывном образовании, одной из форм которого является повышение квалификации. Поэтому педагогические работники должны «систематически повышать свой профессиональный уровень» [28].

Рассматривая особенности педагогов как особой категории обучаемых, согласимся с точкой зрения Д.Ф. Ильясова, предлагающего следующие их характеристики:

– это взрослый человек, имеет профессиональную подготовку и специальность, который зарекомендовал себя как специалист высокого уровня;

– имеет богатый жизненный и профессиональный опыт, опыт учебной деятельности и, возможно, курсовой подготовки и переподготовки;

– обладает изначально высокой и конкретной мотивацией к повышению своей квалификации;

– стремится к непрерывному практическому применению полученных знаний и умений в практике педагогической деятельности;

– предъявляет повышенные требования к качеству и результатам обучения» [16, с. 31-32]

Существуют различные подходы к обучению взрослых: 1) деятельностный; 2) личностно-деятельностный; 3) онтологический [10]. По мнению О.П. Малютиной, О.В. Картавенко, Г.А. Тюриной важное условие развития профессионализма педагога – это реализация акмеологического подхода в повышении его квалификации [17; 19].

Акмеология – наука, исследующая закономерности и факторы достижения вершины профессионализма, творческого долголетия человека [29, с. 108].

Акме-развитие педагога предполагает, что у него должны быть мотивация достижения и самореализации, образованность, креативность, профессионализм, толерантность и стрессоустойчивость, интернальный локус контроля, преобладание духовного над материальным, альтруизм, интеллектуальность и интеллигентность [19].

Одним из важных вопросов является проблема организации обучения в системе повышения квалификации педагогов. Нужно отметить, что в здесь используются те же принципы, формы и методы обучения, что и в высшей школе при подготовке будущих специалистов [16]. Отметим, что при обучении работающих педагогов необходимо учитывать следующие моменты:

а) использование различных форм работы в зависимости от опыта педагогической деятельности слушателей;

б) практическая направленность обучения;

в) активное участие педагогов в образовательном процессе.

Несомненно, упор нужно делать на имеющийся у учителей жизненный и педагогический опыт, а также на их профессиональную направленность.

Анализ исследований последних лет показывает, что при организации обучения педагогов в системе повышения квалификации активно используются технологии организации социального взаимодействия [14], технологии неформального образования взрослых [20], дистанционные технологии обучения [15], личностно-развивающие технологии [18] и др.

Формирование целей статьи (постановка задания). Целью нашего исследования явилось изучение направленности педагогов средних общеобразовательных школ на профессиональное саморазвитие.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Работа проводилась со слушателями курсов повышения квалификации на базе ОГТИ (филиала) ОГУ. В ней приняли участие 200 человек – учителя общеобразовательных школ Оренбургской области (г.Орск, г.Кувандык, г.Гай, п.Светлый).

Для изучения профессиональных функций педагогов использовались анкетирование, методика «Способность учителя к саморазвитию» (автор Е.И. Рогов) [30], методика «Оценка профессиональной направленности учителя» (автор Е.И. Рогов) [31].

В результате были получены следующие данные.

Опрос педагогов показал, что они условно поделились на две группы: 1) готовые учиться на курсах повышения квалификации «всему» (44,5%); 2) «ничему» (34,5%). Отметим, что самым востребованным направлением обучения учителя посчитали ФГОС (55,5%) [32].

Также педагогов интересуют новые технологии обучения и воспитания (41,0 %). Достаточно слабый интерес проявлен к проблеме одаренных детей (9,5%) и детей с ограниченными возможностями здоровья (11,0%), хотя это в современных условиях является достаточно важной частью работы учителя.

Проведение методики на выявление способности учителя к саморазвитию показало, что у 24,5% педагогов выражена направленность на активное развитие своей лич-

ности. Им свойственна ответственность, вера в себя, в свои возможности, стремление к самопознанию, анализу своей деятельности и своих чувств, открытость, удовольствие от освоения нового.

У 57,5% респондентов стремление к саморазвитию есть (средний уровень), но оно сильно зависит от условий. У 18% опрошенных педагогов выявлен низкий уровень стремления к саморазвитию.

Также выявление факторов, стимулирующих и препятствующих саморазвитию учителей в профессии, показало следующее.

Факторы, препятствующие саморазвитию педагогов (расположены по степени значимости).

1. Недостаток времени и собственная инерция.

Опрошенные педагоги указывали, что у них достаточно мало времени остается на то, чтобы повышать свой профессиональный уровень. Респонденты отмечали, что постоянно выполняют работу, не имеющую прямого отношения к учебно-воспитательному процессу – отчеты, участие в хозяйственных и ремонтных работах, подготовка к аккредитации и лицензированию и др. А все это требуют от педагогов значительных затрат времени, причем не только в рабочие, но и в выходные дни.

2. Плохое состояние здоровья.

В своих прошлых работах мы указывали на тот факт, что достаточно большое количество учителей имеют стаж работы свыше 25 лет [33].

3. Различные жизненные обстоятельства.

4. Отсутствие поддержки со стороны администрации школы.

Стимулирующие факторы.

1. Методическая работа в школе.
2. Обучение на курсах повышения квалификации.
3. Влияние коллег по школе.
4. Организация труда.
5. Самообразование.
6. Интерес к своей работе.
7. Получение признания среди коллег.

Можно сказать, что основными факторами, способствующими профессиональному саморазвитию педагогов, являются внешние факторы, а препятствующими – внутренние факторы.

Результаты диагностики профессиональной направленности учителей показывают, что всего 18,5% респондентов направлены на просветительство и высокий интеллект («Учитель-интеллигент»), они обладают такими качествами, как высокая общая культура, нравственность, принципиальность.

У 16% учителей направленность на преподаваемый предмет («Учитель-предметник»), им свойственны внимательность, наблюдательность, глубокое знание предмета, рационализм, интерес к научно-исследовательской деятельности. В свободное время они предпочитают почитать что-нибудь по своей дисциплине, а также их привлекают различные курсы.

Заметим, что овладение знаниями, мировоззренческими и нравственно-эстетическими идеями является важнейшим средством развития и личностного формирования обучающихся. Учитель – это источник научной, мировоззренческой и нравственно-эстетической информации.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Эффективность деятельности педагога, результат его работы, качество знаний – это показатели, напрямую зависящие от уровня его профессионализма.

На современном этапе профессиональное саморазвитие педагога должно быть направлено на формирование у него профессионального интереса к изучению современных достижений в рамках предметно-профессиональной области специалиста, а также педагогики и психологии. Критериями профессионального саморазвития учителя должны выступать самоорганизация качественных изменений в личности и деятельности, профессиональное самообновление и изменение способов работы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь. М.: Большая Российская Энциклопедия, 2008. 528 с.

2. Зайцева О.В. Непрерывное образование: основные понятия и определения // Вестник ТГПУ. 2009. Выпуск 7. С. 106-109.

3. Змеев С.И. Образование взрослых и андрагогика в реализации концепции непрерывного образования в России // Отечественная и зарубежная педагогика. 2015. №3. С. 94-101.

4. Амирова Л.А. Обучение взрослых как научная и социально-педагогическая проблема // Педагогический журнал Башкортостана. 2006. №6 (6). С. 42-53.

5. Безенкова Т.А., Испулова С.Н., Олейник Е.В., Потрикеева О.Л., Супруненко Г.А., Андрусяк Н.Ю. Социально-педагогические технологии сопровождения и поддержки пожилых людей (на примере г.Магнитогорска) // Modern high technologies. 2018 № 8. С. 176-180

6. Василькова Т.А. Основы андрагогики. М.: Кнорус, 2009. 256 с.

7. Васягина Н.Н. Обучение взрослых: опыт и перспективы // Педагогическое образование в России. 2012. №2. С. 9-12.

8. Лебедева Н.В. Обучение взрослых на курсах переподготовки и повышения квалификации: принципы и условия // Научный диалог. 2013.№4 (16). С. 63-73.

9. Мезенцева Л.В. Обучение взрослых: формы и методы // В сборнике: Нефть и газ западной Сибири. Материалы Международной научно-технической конференции, посвященной 50-летию Тюменского индустриального института. Ответственный редактор: О.А. Новоселов. 2013. С. 114-120.

10. Спивак И.М. Психологические подходы к обучению взрослых // Среднее профессиональное образование. 2011. №2. С. 56-58.

11. Степанова Т.Ю., Ламонина Л.В. Андрагогические подходы к обучению взрослого населения в процессе реализации программы «обучение компьютерной грамотности» // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. 2016. №1 (4). С. 22.

12. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. М.: Высшая школа, 2004. 512 с.

13. Корякова К.К. Повышение квалификации педагога как условие повышения качества образования // В сборнике: Конкурентоспособность будущего специалиста XXI века: проблемы, поиски, решения. Материалы круглого стола. Марийский государственный университет. 2017. С. 147-151.

14. Батракова И.С., Тряпицын А.В. Особенности организации занятий в системе повышения квалификации педагогов // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2009. №6 (40). С. 90-94.

15. Грейлих Н.Л. Дистанционные технологии обучения в повышении квалификации педагогов общего образования // Мир науки, культуры, образования. 2009. №4 (16). С. 103-106.

16. Ильясов Д.Ф. Организация обучения педагогов в учреждении повышения квалификации кадров // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2010. №2 (92). С. 30-35.

17. Картавенко О.В., Тюрина Г.А. Акмеологический подход в повышении квалификации педагогов профессионального образования // В сборнике: Акмеология профессионального образования. Материалы 14-й Международной научно-практической конференции. 2018. С. 224-227.

18. Лопанова Е.В. Об изменении подходов к повышению квалификации педагогов // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Педагогика. 2007. Т. 8.№1. С. 13-17.

19. Малютина О.П. Повышение квалификации педагога: проблемы и перспективы акмеологического развития // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2010. №7 (87). С. 107-110.

20. Ройтблат О.В. Формальное образование взрослых в системе повышения квалификации средствами неформального образования // Мир науки, культуры, образования. 2009. № 7-2 (19). С. 210-213.

21. Власенко С.В., Корягина О.В. Развитие инновационной деятельности педагога в системе повышения квалификации // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2013. № 3. С. 16-18.

22. Скоробогатова А.И. Повышение квалификации работников образования в контексте реализации федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» // Карельский научный журнал. 2014. № 1 (6). С. 63-65.

23. Кирдянова А.А. Формирование у педагогов дополнительного образования культуры взаимодействия с родителями в процессе повышения квалификации // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 73-76.

24. Куликова Ю.Н., Волков С.Н. Возможность использования «идеи свободного выбора» в системе повышения квалификации научно- педагогических кадров высшей школы в России // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 2. № 1 (23). С. 79-84.

25. Рассказов Ф.Д., Тетькова Н.А. Внутриорганизационная система повышения квалификации педагогов дополнительного образования // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 157-159.

26. Чекалдин А.М. Анализ подготовки и повышения квалификации персонала организации // Вестник НГИЭИ. 2015. № 11 (54). С. 92-99.

27. Скоробогатова А.И., Скоробогатов А.В. Курсы повышения квалификации как средство формирования профессионально значимых качеств руководителя образовательной организации // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 193-196.

28. Федеральный закон об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] URL: http://base.garant.ru/70291362/ (дата обращения 09.10.18).

29. Акмеология / Под ред. А.А. Деркача. М.: Издательство РАГС. 2006. 108 с.
30. Ильин Е.П. Психология для педагогов. СПб.: Питер, 2012. 640 с.
31. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога. Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения. М.: Владос-Пресс, 2008. 480 с.
32. Андриенко О.А. К вопросу об изменениях функций профессиональной деятельности педагога в условиях современного образования // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. №4.
33. Андриенко О.А. Особенности профессионально-педагогической направленности студентов-первокурсников // Перспективы науки и образования. 2018. №1 (31). С. 39-43.

Статья поступила в редакцию 14.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 378.1

ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СФЕРЫ ТУРИЗМА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС

© 2018

Белецкая Ирина Анатольевна, аспирант, ассистент кафедры туризма, гостиничного и ресторанного дела
Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко
(91000, Луганск, ул. Оборонная, д.2, e-mail: irinataranuk@mail.ru)

Аннотация. В статье актуализируется проблема формирования готовности будущих специалистов сферы туризма к профессиональной деятельности. Автор рассматривает данную проблему в рамках характеристики этапности данного процесса как педагогического. Формирование готовности к осуществлению профессиональной деятельности специалистов сферы туризмы на настоящем этапе развития высшей школы является предметом пристального внимания не только со стороны представителей психолого-педагогической научной области, но и со стороны профессионального сообщества, а также потребителей туристических услуг. Возросшее внимание к уровню профессиональной подготовки специалистов сферы туризма обусловлено формирующимся спросом на качество и спектр предоставляемых на рынке туристических услуг и продуктов, что и определяет ценностный компонент самого процесса профессиональной подготовки специалистов сферы туризма. Готовность к профессиональной деятельности рассматривается как отраженный во временном континууме педагогический процесс, включающий качественные этапные преобразования в процессе начальной профессиональной самореализации и на дальнейших этапах ее осуществления. В статье представлен обзор научной литературы по проблематике исследования. Выявлены этапы формирования готовности к профессиональной деятельности в рамках процесса профессиональной подготовки как педагогического процесса. Охарактеризованы этапы формирования профессиональной готовности, а также выявлены цели, задачи и области их решения в контексте каждого этапа.

Ключевые слова: специалисты сферы туризма, профессиональная подготовка, формирование готовности, этапы формирования, педагогический процесс, профессиональное саморазвитие и самовыражение, требования рынка туристических услуг.

STAGES OF FORMATION OF READINESS OF FUTURE SPECIALISTS IN THE SPHERE OF TOURISM AS A PEDAGOGICAL PROCESS

© 2018

Beletskaya Irina Anatolyevna, postgraduate, assistant of the Department of tourism hotel and restaurant business
Luhansk Taras Shevchenko National University
(91000, Lugansk, street Defense, d. 2, e-mail: irinataranuk@mail.ru)

Abstract. The article addresses the problem of the formation of the readiness of future professionals in the field of tourism for professional activities. The author considers this problem within the framework of the characteristics of the phasing of this process as a pedagogical one. Formation of readiness for the implementation of professional activities of tourism professionals at the present stage of development of higher education is the subject of close attention not only from the representatives of psychological and pedagogical scientific field, but also from the professional community, as well as consumers of tourism services. Increased attention to the level of professional training of tourism professionals is due to the emerging demand for the quality and range of tourism services and products provided in the market, which determines the value component of the process of professional training of tourism professionals. Readiness for professional activity is considered as reflected in the temporal continuum of the pedagogical process, including qualitative, landmark changes in the process of initial professional self-realization and at the further stages of its implementation. The article presents a review of the scientific literature on research issues. The stages of the formation of readiness for professional activity in the framework of the training process as a pedagogical process are identified. The stages of the formation of professional readiness are characterized, and the goals, tasks and areas for their solution are identified in the context of each stage.

Keywords: tourism specialists, vocational training, readiness formation, formation stages, pedagogical process, professional self-development and self-expression, requirements of the tourist services market.

Постановка проблемы в общем виде. Формирование целей статьи. Актуальность проблематики и востребованность теоретических и методологических разработок в данной области исследований определили цель нашей статьи, заключающуюся в выявлении этапов формирования готовности будущих специалистов сферы туризма в рамках позиционирования данного процесса как педагогического.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Говоря о процессе профессиональной подготовки специалистов сферы туризма и их готовности к осуществлению профессиональной деятельности в условиях развивающегося рынка как результате педагогического процесса, необходимо отметить, что проблематика процесса достижения готовности и этапы ее формирования достаточно широко освещаются в научной литературе.

Так, иерархическая структура этапов формирования профессиональной готовности с позиций канонов психолого-педагогических наук рассмотрена в работах В. Н. Сабаниной, акцентирующей внимание на том, что данный процесс неразрывно связан с достижением определенного успеха на данных этапах в связи с достижением формулируемых целей и задач, а также обусловлен проявлением индивидуальной свободы личности в профессиональном саморазвитии и самовыражении [1].

Сущность удовлетворения специфических потребностей личности и формирование ценностных ориентаций, на основе которых регулируется профессиональный рост личности, подробно представлены в трудах С. С. Мартыновой, А. А. Вербицкого и др. [2; 3].

С позиций реализации личностно-ориентированного подхода в формировании готовности специалистов сферы туризма О. А. Брель и М. И. Губановой рассматривается достижение высокой профессиональной квалификации на этапе начальной профессиональной самореализации будущих специалистов, получающих высшее профессиональное туристское образование [4].

Разработкам поэтапной подготовки специалистов туристской профессиональной сферы с учетом регионального компонента уделено внимание в исследованиях Е. Ю. Сабаниной [5].

Влияние условий международного сотрудничества на профессиональную подготовку специалистов сферы туризма рассмотрено в работах Е. А. Эрс, Н. И. Закордонец и др. [6; 7].

Таким образом видим, что проблема формирования готовности к профессиональной деятельности и этапы

ее реализации многоаспектна и многоприкладна, что выражает достаточно широкий спектр исследовательских тенденций в данной области [8-15].

Как мы уже упоминали выше, готовность к профессиональной деятельности как психолого-педагогический феномен представляет собой достаточно сложное структурно-компонентное образование, сущность которого заключается в достижении должного уровня профессионально значимых качеств и компетенций, а также высоком уровне сформированности профессиональной мотивации будущего специалиста.

Процесс формирования готовности будущих специалистов сферы туризма представляет является педагогическим процессом, под результатом которого понимают уровень профессиональной подготовки, достигаемый обучающимися на протяжении ряда этапов. Каждый этап предусматривает наличие специфических целей и задач, конкретизирующих специфику именно данного этапа [16].

Анализ профессиональной подготовки и начальной профессиональной самореализации будущих специалистов сферы туризма [17-25] позволил нам выделить следующие этапы формирования профессиональной готовности:

-*этап допрофессиональной подготовки или начальный этап профессионального самоопределения*, включающий выявление склонностей личности обучающегося к выбранному виду профессии; на данном этапе становится важным диагностирование способностей, которые могут рассмотрены с позиций структурных элементов призвания и определяют индивидуальную направленность и стойкий интерес личности к выбранной профессиональной сфере; в рамках длительности этого этапа ведущий интерес, «центральные» профессионально ориентированные потребности обеспечивают взаимодетерминацию дальнейшей стойкой мотивации обучающегося к достижению профессиональной готовности;

-*этап базовой профессиональной подготовки или этап начальной профессиональной самореализации*, который предусматривает формирование профессионального потенциала личности будущего специалиста на основе самостоятельного творческого синтеза и усвоения профессиональных знаний умений, навыков и компетенций; данный этап предусматривает формирование у студентов активной творческой познавательной позиции, координирующей учебную, учебно-исследовательскую, научно-исследовательскую деятельность в условия выбора профессии; также на данном этапе формирование готовности опосредуется соответствием процесса подготовки требованиям инновационной развивающейся образовательной среды, предусматривающей знакомство будущих специалистов с контекстным полем профессии и формированием профессионального портфолио (в том числе и электронного) для успешной адаптации к условиям осуществления профессиональной туристской деятельности в новых социально-эконмических условиях [26; 27];

-*этап профессионального совершенствования или дальнейшей профессиональной самореализации*, который показывает, с одной стороны, достижение должного уровня профессиональной готовности, а с другой, необходимость непрерывного профессионального самосовершенствования специалиста сферы туризма [28].

Необходимо отметить, что на начальном этапе профессионального самоопределения, составляющем так называемый «стартовый» этап профессиональной готовности специалиста туристской сферы, в ходе педагогического сопровождения решаются такие задачи как знакомство с многогранностью профессионального мира и спецификой профессии, формирование мотивов выбора профессиональной деятельности, диагностика интересов и способностей обучающихся к данному виду деятельности и пр. Среди более поздних задач этапа актуальными становятся формирование интересов с учетом потребностей туристического рынка и освоении некоторых навыков, присущих данной профессии [29].

На этапе начальной профессиональной самореализации приобретают важность такие направления сопровождающей деятельности как консультирование, диагностика предрасположенности к выполнению профессиональной деятельности в сфере туризма, а также психологическое сопровождение, помощь и поддержка.

На следующем этапе формирования готовности происходит уже осуществление целенаправленной образовательной деятельности, сопровождающейся освоением образовательных программ на базе образовательного учреждения, а также формирование навыков и компетенций в соответствии с требованиями ключевых профессиональных квалификаций и использования технологий, максимально адаптированных к условиям реализации в контекстном поле туристской профессии (при достигнутом уровне готовности на данном этапе) профессиональных и общекультурных компетенций. Данный этап в современных условиях развития высшего образования и ориентация на требования рынка труда предполагает также формирование профессионального портфолио будущего специалиста сферы туризма, которое расширяет возможности профессиональной самореализации и трудоустройства уже на данном этапе. Это позволяет будущему специалисту подойти к следующему этапу формирования готовности уже с определенным базисом практического профессионального опыта [30].

Этап дальнейшей профессиональной самореализации, предъявляющий к личности профессионала требования предотвращения преждевременного профессионального выгорания или снижения профессиональной мотивации, определяет этап готовности, характеризующийся непрерывным повышением профессиональной квалификации в сфере туризма. Данный этап предусматривает стабильный уровень способности специалиста к конкурентоспособности в туристской сфере, профессиональным открытиям и саморазвитию, основанными на привлечении инноваций в сферу туризма.

Выводы исследования. Таким образом, этапы формирования готовности специалиста сферы туризма к профессиональной деятельности должны так или иначе удовлетворять структурно-компонентному строению модели профессиональной подготовки будущих работников туристской сферы, в рамках которой осуществляется необходимая аккумуляция дидактических, психологический и организационно-педагогических средств достижения необходимого результата профессиональной подготовки – готовности к профессиональной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Сабанина, В. Н. Этапы формирования готовности к профессионально-педагогической деятельности у обучающихся / В. Н. Сабанина //Вестник Вятского государственного университета. – 2009. – № 3. – С. 68-71.

2. Мартынова, С. С. Сущность профессиональной направленности и особенности процесса ее формирования в старшем школьном возрасте / С. С. Мартынова // Вопросы профессиональной ориентации и профессиональной направленности учащихся и студентов: Сб. ст. – Омск. гос. пед. ин-т. – Омск, 1976. – С. 3-19.

3. Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991. – 206 с.

4. Брель, О. А. Личностно ориентированная профессиональная подготовка будущих специалистов сферы туризма / О. А. Брель, М. И. Губанова // Известия Алтайского государственного университета. – 2012. – № 2 (74). – С. 18-21.

5. Сабанина, Е. Ю. Разработка поэтапной подготовки специалистов в сфере туризма и сервиса в условиях вуза с учетом регионального компонента / Е. Ю. Сабанина // Вестник университета. – 2013. – № 22. – С. 190-197.

6. Эрс, Е. А. Зарубежная стажировка как средство профессионального туристского образования / Е. А. Эрс // Вестник РМАТ. – 2012. – № 1 (4). – С. 137-140.

7. Закордонец, Н. И. Возможности реализации передовых идей швейцарского опыта профессиональной подготовки будущих специалистов сферы туризма в высших учебных заведениях Украины / Н. И. Закордонец // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: педагогіка. – 2012. – № 3. – С. 135-144.

8. Эстерле А.Е. Соотношение готовности к профессиональному саморазвитию и реальной вовлеченности в профессиональное саморазвитие у педагогов-психологов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 441-445.

9. Воскрекасенко О.А., Шилина А.В. Формирование готовности будущих бакалавров-инженеров к социально-профессиональной адаптации как педагогическая проблема // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2013. № 8 (12). С. 48-53.

10. Богданова Г.В. Аспекты готовности безработного населения к профессиональному выбору в условиях образовательного учреждения // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 41-43.

11. Корчагина М.В. Формирование готовности к научно-исследовательской деятельности как фактора повышения качества подготовки будущих педагогов профессионального обучения // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2013. № 8 (12). С. 93-98.

12. Сладкова И.А. Проблема личностной готовности к профессиональной деятельности будущих педагогов-психологов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 342-346.

13. Иванова Т.Н. К вопросу о готовности выпускников вузов к профессиональной деятельности // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2014. № 4 (9). С. 60-63.

14. Злоцкая Е.М. Методика определения уровня сформированности готовности будущих инженеров к профессионально-ориентированному иноязычному общению // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 3. № 6 (28). С. 84-87.

15. Пайгина Е.С. Моделирование формирования готовности к социальному взаимодействию у будущих бакалавров социальной работы в профессиональной деятельности // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 143-146.

16. Зорин, И. В. Современная модель профессионального туристского образования / И. В. Зорин // Вестник РМАТ. – 2011. – № 1 (1). – С. 72-81.

17. Агаева Н.Ю., Веретенников А.Н. Механизмы повышения эффективности и качества подбора персонала в индустрии гостеприимства // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 13-16.

18. Величко А.Ю. Критерии, показатели и уровни измерения сформированности гражданской компетентности будущих менеджеров туристической индустрии // Карельский научный журнал. 2013. № 1 (2). С. 16-19.

19. Ефремова М.Ю. Модель организационно-экономического обеспечения профессионально-общественной оценки качества образовательных программ для индустрии сервиса и гостеприимства // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 92-95.

20. Лыкова Т.Р. Программа формирования патриотической позиции у бакалавров туризма в процессе изучения курса «краеведение» // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2013. № 8 (12). С. 105-111.

21. Тимирясова Л.Б. Особенности преподавания иностранных языков в сфере гостинично-туристического бизнеса // Карельский научный журнал. 2013. № 4 (5). С. 103-105.

22. Агаева Н.Ю., Веретенников А.Н. Формирование системы управления трудовым потенциалом в индустрии гостеприимства // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 66-70.

23. Замара Е.В. Концепция формирования информационной компетентности будущих специалистов по туризму в системе среднего профессионального образования (СПО) // Карельский научный журнал. 2014. № 1 (6). С. 55-59.

24. Хохленкова Л.А. Преимущества метода проектов в обучении иностранному языку будущих специалистов туристических направлений в вузах сервиса // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 171-174.

25. Галенко Е.В., Овчаренко Н.П. Оценка степени удовлетворенности гостя качеством гостиничных услуг // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 79-82.

26. Ковалева, Н.И. Международный опыт подготовки кадров для индустрии гостеприимства / Н. И. Ковалева, Е. Ю. Никольская // Профессиональное образование в сфере туризма как условие повышения качества туристских услуг: темат. сб. материалов между-нар. науч.-практ. конф. М., 2012. – 273-279.

27. Бабанчикова, О. А. Особенности современной зарубежной системы подготовки кадров для туриндустрии / О. А Бабанчикова // Труды Санкт-Петербургского государственного института культуры. – 2013.

28. Дегтярев, В. А. Диверсификация непрерывного профессионального образования в области устойчивого туризма / В. А. Дегтярев, А. И. Сеселкин // Вестник РМАТ. – 2014. – № 3. – С. 117-122.

29. Михайлова, М. Н. О подготовке кадров для сферы туризма / М. Н. Михайлова // Псковский регионологический журнал. – 2011. – № 11. – С. 104-112.

30. Сеселкин, А. И. Модель инноваций в системе профессионального туристского образования (опыт РМАТ) / А И. Сеселкин // Вестник РМАТ. – 2011. – № 1 (1). – С. 111-117.

Статья поступила в редакцию 25.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 372.851

WEB-КВЕСТ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОЙ ДОМАШНЕЙ РАБОТЫ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ В УСЛОВИЯХ ЕДИНОЙ ЦИФРОВОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

© 2018

Большова Елена Анатольевна, преподаватель математики
Центр домашнего обучения
(109012, Россия, Москва, улица Новая площадь, 8/2, e-mail: elena.bolschova@yandex.ru)

Аннотация. Задача школьного математического образования в Российской Федерации состоит в информатизации, как в одном из приоритетных направлений развития, обеспечивающих широкие возможности для реализации учебных программ, применения современных образовательных технологий обучения, позволяющих ориентироваться на личностные особенности и учитывать индивидуальные потребности обучающихся. В настоящее время некоторые школьники не имеют возможности обучаться традиционным способом, посещая общеобразовательное учреждение, ввиду разных проблем (временных, территориальных, ОВЗ и т.п.). Для таких категорий обучающихся дистанционное обучение — это единственный способ получения знаний. При такой форме обучения особое место занимает домашняя работа, поскольку большую часть учебного материала обучающиеся изучают самостоятельно, в домашних условиях. Дифференциация в организации домашней работы школьников при дистанционной форме обучения математике позволит сделать процесс обучения наиболее эффективным. Возникает вопрос об эффективных способах и формах организации дифференцированной домашней работы по математике в условиях дистанционного обучения. В исследовании выявлены методические особенности организации домашней работы школьников посредством Web-квест технологии с использованием дифференцированных домашних заданий в условиях дистанционного обучения школьников. Обоснована роль дифференцированного Web-квеста в повышении мотивации и качества знаний обучающихся.

Ключевые слова: дифференцированные домашние задания, дифференцированная домашняя работа, дистанционное обучение, Web-квест технология, тематический образовательный Web-квест.

WEB-QUEST AS AN INNOVATIVE FORM OF ORGANIZATION OF THE DIFFERENTIATED HOMEWORK STUDENTS FOR MATH IN THE SINGLE DIGITAL INFORMATION EDUCATIONAL ENVIRONMENT

© 2018

Bolshova Elena Anatolievna, teacher of mathematics
Home education Center
(109012, Russia, Moscow, street New square, 8/2, e-mail: elena.bolschova@yandex.ru)

Abstract. The task of school mathematical education in the Russian Federation is to informatization as one of the priority directions of development, providing ample opportunities for the implementation of educational programs, the use of modern educational technologies of education, allowing to focus on personal characteristics and take into account the individual needs of students. Currently, some students have no any opportunity to study in the traditional way, visiting a General education institution, due to various problems (temporary, territorial, OVZ, etc.). For such categories of students, distance learning is the only way to get knowledge. In this form of training, a special place is occupied by homework, since most of the training material students learn on their own, at home. Differentiation into the organization of homework of students in distance learning mathematics will make the learning process the most effective. There is a question of effective ways and forms of organization of differentiated homework in mathematics in the conditions of distance learning. The study revealed the methodological features of the organization of students ‘ homework through Web-quest technology using differentiated homework in distance learning. The role of differentiated web-quest in increasing motivation and quality of students ‘ knowledge is substantiated.

Keywords: differentiated home tasks, differentiated homework, distance learning, Web-quest technology, thematic educational Web-quest.

Постановка проблемы в общем виде и её связь с важными научными и практическими задачами. Современное развитие школьного математического образования в Российской Федерации направлено на глобальную информатизацию, расширение использования в обучении информационных и коммуникационных технологий для эффективного внедрения инновационных форм и методов обучения, в том числе дистанционного, которое открывает широкие возможности реализации индивидуализации и дифференциации при обучении математике школьников, имеющих особые образовательные потребности.

В настоящее время основным институтом образования, осуществляющим обучение школьников в дистанционной форме в условиях единой цифрой информационной образовательной среды, является дистанционная онлайн-школа. Домашняя самостоятельная подготовка при такой форме обучения играет особую роль, поскольку основную часть учебного материала обучающиеся изучают в домашних условиях. В этой связи *дифференциация домашней работы* позволяет учителю математики индивидуализировать обучение, сделать процесс обучения наиболее эффективным.

Дифференциация домашней работы по математике осуществляется посредством *дифференцированных домашних заданий* разнообразных видов, а также форм и методов работы с ними. На основе анализа научно-педагогической и учебно-методической литературы; изучения, наблюдения и обобщения школьной практики; собственного опыта работы в школе; результатов анкетирования школьников и учителей; различных видов эксперимента и выявленных методических особенностей конструирования и реализации на практике *дифференцированных домашних зданий* по математике для обучающихся общеобразовательной школы были разработаны, с учётом особенностей типологических групп обучающихся [1], и частично апробированы некоторые виды *дифференцированных домашних заданий* по математике при обучении школьников [2]. Результат апробации показал повышение уровня усвоения математических знаний, умений и навыков и формирование положительного отношения к выполнению домашних заданий по математике.

В ходе проведённого исследования в качестве инновационных видов домашних заданий были отмечены задания, непосредственно связанные с использованием учителем дистанционных форм работы, что является на сегодняшний день особенно актуальным в сфере активно развивающихся дистанционных технологий в обучении математике и вызывает большой интерес у обучающихся и их родителей. Возникает вопрос об эффективных способах организация домашней работы школьников, обу-

чающихся дистанционно, специфика которой предполагает активное применение учителем открытых образовательных мультимедиа систем, сетевых образовательных ресурсов и средств телекоммуникации. Рассмотрим, как могут быть реализованы основные формы учебной деятельности (коллективная, групповая, индивидуальная) при организации домашней работы школьников в условиях единой цифрой информационной образовательной среды с использованием *дифференцированных заданий*.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Широкую популярность в образовательной среде информационных технологий в последнее время приобретает *технология Web-квест*. Подробный анализ понятия «Web-квест» проведён в исследованиях С.В. Напалкова, Н.В. Гусевой [3], а также Е.А. Игумновой, И. В. Радецкой [4, С. 37] и, в методической литературе, в самом общем смысле, характеризуется, во-первых, использованием интернет-ресурсов; во-вторых, решением проблемно-поисковых задач, способствующих развитию познавательной активности обучающихся. Стоит отметить, что одни исследователи рассматривают Web-квест как полноценно функционирующий веб-сайт [5, 6], включающий техническое оснащение, необходимое для презентации результата работы над учебной задачей и возможности использования во всемирной сети для всеобщего доступа; другие – как образовательную технологию, информационный контент, имеющий сложную дидактическую структуру [7, 8, 9, 10]:

– введение, т.е. чёткое описание сценария Web-квеста, плана работы, распределение ролей его участников и полный обзор квеста;

– центральное задание (цель, проблема), направляющее обучающихся на конкретные действия по его решению и итоговый результат;

– указания по выполнению основного задания: описание хода работы; распределение обязанностей его участников; список интернет-источников, рекомендации по их использованию и порядок сортировки информации; временные ограничения и форма представления конечного продукта;

– критерии и параметры оценки и самооценки квеста;

– заключение: подведение итогов работы и обобщение результатов, рефлексия, постановка новых задач по исследуемой проблеме.

При этом и те, и другие предполагают использование интернет-ресурсов в решении проблемно-поисковых задач. Таким образом, с технической (инструментальной) точки зрения Web-квест представляет собой образовательный веб-сайт, компоненты которого наполняются обучающимися в процессе решения определённых учебных задач; с точки зрения образовательной (обучающей) – это учебно-поисковая, исследовательская, самостоятельная, познавательная деятельность, где учебный информационный контент представлен с помощью ресурсов интернет и интернет-технологий [11]. *Тематические образовательные Web-квесты* можно отнести к активным методам обучения, мотивирующим учебно-познавательную деятельность школьников [11].

В современной практике при обучении математике Web-квесты применяют с целью: формирования исследовательской деятельности и развития одарённости школьников [12]; активизации самостоятельной познавательной деятельности обучающихся в игровой и исследовательской форме [13, 14, 15, 16]; развития универсальных учебных действий и ключевых компетенций школьников [14, 17]; приобщения школьников к творческой деятельности [3].

Теоретические и практические аспекты изучения вопросов использования *технологии Web-квеста* в процессе обучения математике в школе получили своё развитие в направлениях: видовых многообразий Web-квеста [4, 18], специфики и типовых задачных конструкций [10], структурирования компонентов Web-квеста [14, 19], содержания информационного контента [13, 16, 18, 20], дидактических функций Web-квеста [12], принципов построения Web-квеста [21], форм организации учебной деятельности при ролевом самоопределении обучающихся [13, 16] и др. В зарубежных школах в последние годы [20, 22, 23] учителя математики проводили масштабные исследования и обнаружили, что стратегия обучения через *Web-квест технологию* оказывает положительное влияние на развитие критического мышления обучающихся и показатели баллов на итоговых тестах по предмету. Однако, они же отмечают некоторые проблемы, выявленные в результате экспериментальных исследований, которые состоят в низкой компьютерной грамотности учителей, недостаточности надёжных свободных (бесплатных) интернет-ресурсов для разработки адекватного содержания веб-сайтов, нестабильности в работе интернет провайдеров и др.

В рамках всероссийской онлайн-конференции «Цифра: инвестиции в педагога» 05.04.2018. обсуждалась некоторые проблемы *дистанционного обучения* в онлайн-школах посредством единой информационной среды [24]. Одной из проблем была обозначена проблема, связанная с содержанием практического учебного материала на учебном портале онлайн-школ, возможностью дифференциации учебных заданий, а также использованием преподавателями новых организационных форм учебной самостоятельной познавательной деятельности школьников. Как одна из таких инновационных форм организации домашней работы школьников по математике нами рассматривается Web-квест, реализация которого в условиях дифференцированного обучения в исследованиях ранее не была представлена.

Формирование целей статьи (постановка задания). Практика организации домашней работы в традиционной форме показала, что больше половины обучающихся класса, домашние задания выполняют не полностью, либо превышают сроки сдачи домашней работы, либо вообще их не выполняют и, как следствие, получают низкий балл на онлайн-занятии. Возникла необходимость в применении инновационных форм организации домашней работы школьников с целью повышения мотивации к обучению и качества знаний. Поэтому цель нашего исследования состоит в выявлении методических особенностей организации домашней работы школьников посредством *Web-квест технологии* с использованием *дифференцированных домашних заданий* в условиях *дистанционного обучения* школьников.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. С учётом специфики дидактической структуры *тематического образовательного Web-квеста*, основных положений концепции уровневой дифференциации обучения математике Р.А. Утеевой [1], а также методических особенностей *дифференциации домашних заданий*, выявленных в исследовании [2], была разработана система *дифференцированных домашних заданий* для 5 класса. Проиллюстрируем пример домашнего задания по математике для обучающихся дистанционной онлайн-школы.

При изучении любой темы курса математики в дистанционных условиях обучения школьников огромное значение имеет завершающий этап, связанный с обобщением и систематизацией знаний, где у обучающихся формируется целостное представление о математических объектах, идеях, методах решения и т.п. В этой связи в теории обучения математике выделяют следующие компоненты информационного контента *тематического образовательного Web-квеста* [18]:

– «Теория» – включает теоретический учебный материал, содержащий информацию об основных фактах по изучаемым вопросам, учебно-познавательные задания на отработку навыков решения задач и углубление име-

ющихся знаний, получение целостного представления об их роли в исследуемой проблеме.

– «Приложения» – включает сведения и задания прикладного характера, содержание которых направлено на расширение представлений о сфере возможного применения учебного материала на практике.

– «Проблемы» – включает информацию и задания, углубляющие и расширяющие изученный материал, которые позволяют обучающимся проводить различные учебные эксперименты и исследования, создавать цепочки задач, выстраивать локальные теории, выявлять закономерности и т.д.

– «Архивы» – содержит исторические и биографические сведения по изучаемым вопросам и учебные задания, связанные с их упорядоченным представлением (по сюжету или хронологии).

– «Ошибки» – содержит информацию и учебные задания, позволяющие предупредить возможные ошибочные рассуждения, заблуждение, а также их анализ и отыскание возможных решений.

С целью усвоения учебного материала, формирования умений и навыков, обобщения и систематизации знаний, развития навыков учебно-познавательной, самостоятельной исследовательской, практической деятельности обучающихся нами был разработан Web-квест по теме школьного курса математики «Углы и многоугольники» для обучающихся 5 класса онлайн-школы. Цель домашнего задания – подготовка к соответствующему онлайн-занятию. Обучающиеся в течение недели самостоятельно изучают теоретический и практический материал по теме, разбирают и прорешивают задачный материал, выполняют тестовую работу. Все эти материалы размещены на учебном портале онлайн-школы. Web-квест в данном случае является своего рода «планом-инструктажем» (для обучающихся типологических групп С и Д) и «электронным проводником-консультантом» (для обучающихся типологических групп А и В) для учебной самостоятельной домашней работе и, в зависимости от уровня обучаемости и обученности школьников, помогает учителю выработать индивидуальную образовательную траекторию для каждого обучающегося в классе, тем самым мотивируя к учебной-познавательной деятельности.

В качестве примера рассмотрим задачную конструкцию для компонента «Теория» информационного контента Web-квеста по указанной теме.

1. Теория.

Цель: систематизировать теоретические сведения об углах и многоугольниках.

Типологическая группа А

(здесь и далее в соответствии с типологией Утеевой Р.А.)

Задания алгоритмического типа

1) Узнать:

– определения основных понятий, правил, свойств по теме «Углы и многоугольники» (проиллюстрировать и привести примеры);

– взаимосвязи изученных по теме «Углы и многоугольники» понятий друг с другом (проиллюстрировать и привести примеры);

Задания полуэвристического типа

– зависимости, отраженные в формулировках правил и свойств по теме «Углы и многоугольники» (проиллюстрировать и привести примеры).

Задания эвристического типа

– исследовать и установить закономерности в утверждениях, отражающих свойства углов и многоугольников, а также их взаимосвязи.

2) Создать:

– тезаурус по теме «Углы и многоугольники»;

– опорный конспект по теме «Углы и многоугольники»;

– структурно-логическую схему системы понятий по теме «Углы и многоугольники».

3) Оформить: проект-отчёт по теме «Углы и многоугольники» (электронная презентация, доклад в текстовом редакторе, заполнить страничку веб-сайта).

Типологическая группа В

Задания алгоритмического типа

1) Узнать:

– определения основных понятий, правил, свойств по теме «Углы и многоугольники» (проиллюстрировать и привести примеры);

Задания полуэвристического типа

– взаимосвязи изученных по теме «Углы и многоугольники» понятий друг с другом (проиллюстрировать и привести примеры);

Задания эвристического типа

– зависимости, отраженные в формулировках правил и свойств по теме «Углы и многоугольники» (проиллюстрировать и привести примеры).

2) Создать:

– тезаурус по теме «Углы и многоугольники»;

– план темы «Углы и многоугольники»;

– опорный конспект по теме «Углы и многоугольники» в соответствии с составленным планом.

3) Оформить: проект-отчёт по теме «Углы и многоугольники» (электронная презентация, доклад в текстовом редакторе, заполнить страничку веб-сайта).

Типологическая группа С

Задания алгоритмического типа

1) Узнать:

– определения основных понятий (угол, биссектриса угла, виды углов, величина угла, транспортир, многоугольник, виды многоугольников, периметр многоугольника, диагональ многоугольника), правил и свойств, связанных с ними (проиллюстрировать и привести примеры);

Задания полуэвристического типа

– правило подсчёта числа диагоналей любого многоугольника (проиллюстрировать и привести примеры).

2) Создать:

– тезаурус по теме «Углы и многоугольники»;

– план темы «Углы и многоугольники»;

– таблицу определений, правил, примеров и иллюстраций к ним по теме «Углы и многоугольники» согласно составленному плану.

3) Оформить: проект-отчёт по теме «Углы и многоугольники» (электронная презентация, доклад в текстовом редакторе, заполнить страничку веб-сайта).

Типологическая группа Д

Задания алгоритмического типа

1) Узнать:

– определения основных понятий (угла, биссектрисы угла, видов углов, 1 градуса, величины угла, транспортира, многоугольника, видов многоугольников, периметра многоугольника, диагонали многоугольника);

– способы сравнения углов (привести примеры);

– как наглядно можно представить биссектрису угла (описать словесно или проиллюстрировать);

– правило измерения углов с помощью транспортира;

– правило построения угла заданной величины;

– взаимосвязь количества углов, сторон, вершин и названия в конкретном многоугольнике (пример);

– многоугольник, не имеющий ни одной диагонали;

Задания полуэвристического типа

– способы сравнения углов (привести примеры);

– свойства развёрнутого угла (проиллюстрировать);

– как найти число диагоналей, выходящих из одной вершины любого многоугольника (привести примеры);

– как определить выпуклый многоугольник или невыпуклый (проиллюстрировать);

– привести примеры выпуклых и невыпуклых многоугольников (проиллюстрировать).

2) Создать:

– тезаурус по теме «Углы и многоугольники»;

– таблицу определений, правил, примеров и иллю-

страций к ним по теме «Углы и многоугольники» согласно данному плану.

3) Оформить: проект-отчёт по теме «Углы и многоугольники» (электронная презентация, доклад в текстовом редакторе, заполнить страничку веб-сайта).

Список интернет-ресурсов: электронный учебник на учебном портале онлайн-школы http://2018.eduserver.ru/login/index.php, видеоматериалы по теме на образовательном портале www.interneturok.ru, https://infourok.ru/videouroki, фонд «Математические этюды» http://www.etudes.ru/, свободная энциклопедия https://ru.wikipedia.org/wiki/ Заглавная_страница, учебный портал http://shkolo.ru/, учебный портал http://www.yaklass.ru/, портал Вики-наука http://ru.science .wikia. com/wiki / Заглавная_страница.

Методические рекомендации по организации дифференцированной домашней работы с применением Web-квеста.

1. Познакомить обучающихся класса с темой и проблемой Web-квеста. Перед каждой типологической группой поставить цель и задачи исследования. При этом обучающиеся самостоятельно внутри каждой группы распределяют индивидуальные учебные задачи. Можно предложить обучающимся придумать творческое название группы.

2. Пояснить для каждой типологической группы задание, особенности итогового результата исследования и отчётности по теме, список интернет-источников, сроки выполнения работы и критерии оценивания.

3. Оговорить механизм взаимодействия участников группы между собой и с учителем в процессе выполнения Web-квеста (онлайн-конференция, форум группы на учебном портале, электронная почта).

4. Особое внимание стоит уделить способу оформления проекта-отчёта. В дистанционных условиях обучения удобным и наиболее интересным для обучающихся является создание совместно с учителем образовательного веб-сайта. Для такой организации домашней работы над *тематическим образовательным Web-квестом* можно использовать свободные (бесплатные) платформы https://www.a5.ru/, https://www.jimdo.com/, https://gsuite.google.ru/intl/ru/products/sites/ и др. Учитель разрабатывает на основе предложенных электронным сервисом шаблонов структуру информационного контента Web-квеста в соотвествии с заданиями для каждой типологической группы и «открывает» доступ для редактирования соответствующих страниц обучающимися. Здесь же учитель может разместить критерии оценивания, организовать форум для обучающихся и разместить любую другую информацию, касающуюся тематики Web-квеста. Ниже, на рисунке 1, представлен пример структурирования Web-квеста с использованием одного из образовательных шаблонов электронного сервиса на платформе https://www.a5.ru/.

Рисунок 1 – Пример структурирования Web-квеста на платформе https://www.a5.ru/ (составлено автором).

Заметим, что в процессе работы над Web-квестом активизируются все формы учебной деятельности школьников: индивидуальный и групповой поиск решения задач, коллективное обсуждение проблем. Чередование всех этих форм деятельности с одной стороны является хорошим стимулом к обучению для одних ребят, с другой – способом преодоления препятствий для других. Таким образом достигается самореализация и самоутверждение каждого обучающегося в классе.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Практика организации домашней работы школьников 5 класса с помощью дифференцированного Web-квеста показала сформированность положительного отношения к выполнению домашних заданий (процент обучающихся регулярно выполняющих домашние задания вырос с 46% до 92%), а также повышение уровня усвоения математических знаний, умений и навыков.

Можно констатировать, что специфика дидактической структуры *тематического образовательного Web-квеста* в рамках технологии уровневой дифференциации способствует развитию учебно-познавательной самостоятельности, коммуникативных навыков, творческого мышления, активизации исследовательской деятельности школьников, что предполагает повышение интереса и мотивации к обучению, а также позволяет повысить качество знаний за счёт индивидуального подхода к обучающимся.

Итак, на практике было выявлено, что школьники, обучающиеся дистанционно, особенно нуждаются в вариативных домашних заданиях с учётом уровня обучаемости и обученности, а также в необходимости использования учителем разного рода инноваций, как в аудиторной онлайн работе, так и в домашней, поскольку отмечается недостаточность методического обеспечения в цифровой онлайн среде. Поэтому построение, в дальнейшем, системы организации домашней работы школьников в условиях единой цифровой информационной образовательной среды, включающей инновационные методы, средства, формы, позволит создать условия для перехода к новому качеству и уровню *дистанционного обучения* математике.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Утеева Р.А. Теоретические основы организации учебной деятельности учащихся при дифференцированном обучении математике в средней школе: дис. ... д-ра. пед. наук / Р.А. Утеева – М. – 1998. – 363 с. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=15969693. – [дата обращения 15.06.2018].

2. Большова Е.А. Дифференциация домашних заданий по математике как средство повышения качества обучения обучающихся общеобразовательной школы: дис. ... магистра пед. образования / Е.А. Большова: Тольяттинский государственный университет. – Тольятти, 2017. – 141 с. – URL: https://dspace.tltsu.ru/bitstream/123456789/4003/1/Большова%20Е.А._Мм-1501.pdf. – [дата обращения 11.07.2018].

3. Напалков С.В. Web-технологии как педагогические формы приобщения школьников к творчеству в процессе обучения математике / С.В. Напалков, Н.В. Гусева // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №6. – С. 768. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=22877991. – [дата обращения 04.10.2018].

4. Игумнова Е.А. Квест-технология в образовании: учеб. пособие / Е.А. Игумнова, И.В. Радецкая; Забайкал. гос. ун-т. – Чита: ЗабГУ, 2016. – 164 с. – URL: https://kosova-ozgsch4.edumsko.ru/uploads/3000/4196/section/494761/40941.pdf. – [дата обращения 04.10.2018].

5. Виштак О.В. Использование метода проектов при создании Web-квестов по информатике // Современные образовательные Web-технологии в системе школьной и профессиональной подготовки: материалы Международной научно-практической конференции (25-27 мая 2017 г.) –Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2017. – С. 151-155. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?id =29171399. – [дата обращения 04.10.2018].

6. Дариенко М.С. Некоторые особенности применения адаптивного дизайна при разработке web-квестов // Современные образовательные Web-технологии в системе школьной и профессиональной подготовки: материалы Международной научно-практической конференции (25-27 мая 2017 г.) –Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2017. – С. 147-150. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?id =29171398. – [дата обращения 04.10.2018].

7. Вахрушева Н.В. Использование web-квестов в обучении математике // Современные образовательные Web-технологии в системе школьной и профессиональной подготовки: материалы Международной научно-практической конференции (25-27 мая 2017 г.) – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2017. – С. 170-174. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=29171407. – [дата обращения 04.10.2018].

8. Гречухина А.П. Образовательный квест как интерактивная

образовательная среда и деятельностная форма организации процесса обучения в рамках реализации ФГОС // Современные образовательные Web-технологии в системе школьной и профессиональной подготовки: материалы Международной научно-практической конференции (25-27 мая 2017 г.) – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2017. – С. 207-210. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=29171416. – [дата обращения 04.10.2018].

9. Миронова С.В. Об использовании тематических образовательных web-квестов для подготовки к итоговой аттестации по математике // Современные образовательные Web-технологии в системе школьной и профессиональной подготовки: материалы Международной научно-практической конференции (25-27 мая 2017 г.) – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2017. – С. 180-183. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=29171409. – [дата обращения 04.10.2018].

10. Напалков С.В. Специфика заданий и задачных конструкций информационного контента тематического образовательного Web-квеста / С.В. Напалков // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2014. – №4 (36). – С. 222-226. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=22823593. – [дата обращения 04.10.2018].

11. Голубев О.Б. Учебный веб-квест как современная технология в исследовательской работе учащихся / О.Б. Голубев, В.А. Тестов, Н.Е. Смирнов // Развивающий потенциал образовательных Web-технологий: материалы Международной научно-практической конференции (17-18 мая 2018 г.) – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2018. – С. 82-85. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?id =35023888. – [дата обращения 04.10.2018].

12. Таранова М.В. Технология веб-квеста в условиях развития одаренности школьников при обучении их математике: проблемы, новые решения / М.В. Таранова // Сибирский педагогический журнал. – 2015. – №4. – С. 65-70. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=24131439. – [дата обращения 04.10.2018].

13. Напалков С.В. Об игровых и исследовательских заданиях тематического образовательного Web-квеста развивающего назначения // Развивающий потенциал образовательных Web-технологий: материалы Международной научно-практической конференции (17-18 мая 2018 г.) – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2018. – С. 104-111. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=32695506. – [дата обращения 04.10.2018].

14. Напалков С.В. Поисково-познавательные задания тематического образовательного Web-квеста по математике как средство формирования ключевых компетенций учащихся / С.В. Напалков // Фундаментальные исследования. – 2014. – №8. – С. 469-474. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?id =21736782. – [дата обращения 04.10.2018].

15. Попова Т.С. Технология Web-квест при обучении математике как условие развития самостоятельной познавательной деятельности учащихся // Современные образовательные Web-технологии в системе школьной и профессиональной подготовки: материалы Международной научно-практической конференции (25-27 мая 2017 г.) – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2017. – С. 224-227. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=29171420. – [дата обращения 04.10.2018].

16. Санина Е.И. Веб-квест как интерактивная образовательная технология / Е.И. Санина, Н.В. Василишина, Т.С. Попова // Современные образовательные Web-технологии в системе школьной и профессиональной подготовки: материалы Международной научно-практической конференции (25-27 мая 2017 г.) – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2017. – С. 156-161. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=29171402. – [дата обращения 04.10.2018].

17. Журавлева Н.А. Развитие универсальных учебных действий обучающихся 7 класса на примере веб-квеста «Треугольник Паскаля» по математике // Развивающий потенциал образовательных Web-технологий: материалы Международной научно-практической конференции (17-18 мая 2018 г.) – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2018. – С. 86-89. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?id =35023889. – [дата обращения 04.10.2018].

18. Миронова С.В. О дидактической структуре тематических образовательных web-квестов / С.В. Миронова, С.В. Напалков // Современные образовательные Web-технологии в системе школьной и профессиональной подготовки: материалы Международной научно-практической конференции (25-27 мая 2017 г.) – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2017. – С. 184-191. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=29171410. – [дата обращения 04.10.2018].

19. Taylor & Francis, Ltd. (2008). A Good Teaching Technique: WebQuests [Electronic version]. The Clearing House, 81(3), 109-111. – URL: https://www.jstor.org/stable/30189970?seq=1#page_scan_tab_contents. – [дата обращения 25.07.2018].

20. Seda Göktepe (2014). A WebQuest Example for Mathematics Education [Electronic version]. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 116, 2175-2179. – URL: https://www.sciencedirect.com/science/article /pii/S1877042814005564. – [дата обращения 25.07.2018].

21. Ходакова Н.П. Принципы проектирования образовательных Web-квестов / Н.П. Ходакова, Н.М. Виштак, Е.А. Яковлева // Развивающий потенциал образовательных Web-технологий: материалы Международной научно-практической конференции (17-18 мая 2018 г.) – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2018. – С. 76-81. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=35023887. – [дата обращения 04.10.2018].

22. Arzu Aydoğan (2017). Use of WebQuests in Mathematics Instruction: Academic Achievement, Teacher and Student Opinions [Electronic version] / Arzu Aydoğan Yenmez, İlknur Özpinar, Semirhan Gökçe // Universal Journal of Educational Research, 5 (9), 1554-1570. – URL: https://files.eric.ed.gov/fulltext/ EJ1151891.pdf. – [дата обращения 25.07.2018].

23. Perizat B. Seitkazy (2016). A Web-Quest as a Teaching and Learning Tool [Electronic version] / Perizat B. Seitkazy, Rymshash K. Toleubekova, Aray K. Amanova, Amanjol A. Tashetov, Galiya Iskakova, Shnar S. Demissenova // IEJME – MATHEMATICS EDUCATION, 11 (10), 3537-3549. – URL: http://iejme.com/makale_indir/1677. – [дата обращения 25.07.2018].

24. Цифра: инвестиции в педагога. Онлайн конференция. – URL: http://учитель.club/ – [дата обращения: 13.04.2018].

Статья поступила в редакцию 01.11.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 372.881.111.1; 372.881.111.22

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ И ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ

© 2018

Герасименко Татьяна Леонидовна, старший преподаватель
Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова
(117997, Россия, Москва, Стремянный переулок, 36, e-mail: gerasimenko_2005@mail.ru)

Аннотация. В статье рассматриваются особенности поликультурного и полиэтнического образования в целом и специфики преподавания иностранного языка в группах с поликультурным составом. Приоритетной целью автор считает формирование этнокультурной и межкультурной компетентности учащихся на основе следующих принципов: гуманизация образовательного процесса; нейтрализация негативных этнических стереотипов; демократизация взаимоотношений между представителями разных национальностей; воспитание толерантности; признание приоритета общечеловеческих ценностей в культуре. Кроме того, в статье предлагаются перспективные методологические подходы реализации обучения иностранным языкам в поликультурной и полиэтнической среде: личностно-ориентированный, коммуникативно-деятельностный и социокультурный. Для сегодняшнего вуза представляется принципиально важным вопрос о выдвигаемых учеными положениях о том, что социокультурная среда образовательного учреждения – это прежде всего многогранная поликультурная профессионально-деятельностная среда, которая является управляемой и зависит от наполнения ее образовательными и культурными ресурсами. В таких условиях нарастает значимость поли- и мультикультурного образования имеющего особую актуальность в условиях международного сотрудничества вузов. Поли- и мультикультурность образовательного пространства обеспечивает оптимальную срочную и кумулятивную адаптацию студентов к достижениям культуры стран и регионов, преодолению языковых барьеров, что способствует фундаментальному становлению международного сотрудничества в условиях глобальных преобразований, увеличению эффективности научно-исследовательского потенциала, а также содействует формированию и совершенствованию интеркультурных компетенций и существенно повышает шансы самореализации и профессионального становления на международном рынке труда и профессий.

Ключевые слова: полиэтническая и поликультурная среда, поликультурное образование, развитие поликультурной личности, обучение иностранному языку в группах с поликультурным составом, методологические подходы к обучению, личностно-ориентированный подход, коммуникативно-деятельностный подход, социокультурный подход.

TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN MULTIETHNIC AND MULTICULTURAL ENVIRONMENT

© 2018

Gerasimenko Tatiana Leonidovna, senior lecturer
Plekhanov Russian University of Economics
(117997, Russia, Moscow, Stremyanny lane, 36, e-mail: gerasimenko_2005@mail.ru)

Abstract. The article deals with the features of multicultural and multiethnic education in general and the specifics of teaching a foreign language in groups with a multicultural composition. The author considers that the priority goal is the formation of ethno-cultural and intercultural competence of students on the basis of the following principles: humanization of the educational process; neutralization of negative ethnic stereotypes; democratization of relations between representatives of different nationalities; education of tolerance; recognition of the priority of universal values in culture. In addition, the article proposes promising methodological approaches to the implementation of foreign language teaching in a multicultural and multi-ethnic environment: personality-oriented, communicative-activity and socio-cultural. Today's institutions of higher education support the proposed by the scientists idea that the socio-cultural environment of the educational institution-is primarily a multi-faceted multicultural professional and activity environment, which is controlled and depends on the content of its educational and cultural resources. In such conditions, the importance of poly - and multicultural education, which is of particular relevance in the context of international cooperation of universities, is growing. Poly-and multicultural nature of the educational space ensures optimally urgent and cumulative adaptation of students to the achievements of cultures of countries and regions, overcoming language barriers, which contributes to the fundamental development of international cooperation in the context of global transformations, the increase of the effectiveness of research potential, as well as the formation and improvement of intercultural competencies and significantly increases the chances of self-realization and professional development in the international market of labor and professions.

Keywords: multiethnic and multicultural environment, multicultural education, development of a multicultural personality, teaching a foreign language in groups with a multicultural composition, methodological approaches to learning, a personality-oriented approach ,a communicative-activity approach, a socio-cultural approach.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Связи между разными странами и народами в политической, культурной и экономической сферах определяют необходимость формирования в обществе таких важных качеств, как терпимость, толерантность и взаимопонимание в отношении к культурным ценностям других народов. Одной из основных причин социальной напряженности в обществе всегда было и остается многообразие культур и этносов. Российская Федерация как многонациональная страна должна быть заинтересована в воспитании толерантного общества.

Формирование целей статьи. В связи с последними политическими событиями число мигрантов и беженцев значительно увеличилось, что привело к изменению наполняемости классов в школах. Так, в одном учебном классе могут обучаться представители самых различных национальностей и культур. Поэтому проблемы полиэтнического и поликультурного образования и создания единого мирового образовательного пространства на сегодняшний день очень актуальны и требуют незамедлительного решения.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Мировое образовательное пространство имеет множество функций, но одной из важнейших является: быть зоной, в которой взаимодействуют глобальные национальные образовательные системы в пределах регионального и национального уровней. Для реализации полиэтнического и поликультурного образования необходимо изменить традиционные положения и подходы, которые используются в процессе воспитания и образования, учитывая при этом особенности и современные разработки в областях этнопедагогики, этнопсихологии и инновационных процессов. В этом случае межкультурное образование для детей мигрирующих семей и

представителей иной культуры предоставляет равные возможности старта в жизни и при этом позволяет оставить открытыми пути для возвращения на историческую родину. Выстраивая работу с детьми в классах с полиэтническим и поликультурным составом необходимо учитывать различные факторы и особенности, а именно: уровень знаний, динамику усвоения материала, динамику представления материала в зависимости от этапа обучения, национальные, социальные и психологические особенности, ценностные ориентации и сферу мотиваций и другое.

В таких классах обучение должно грамотно выстраиваться с учетом воздействия процессов, связанных с этническими особенностями учащегося, национальной культуры и межкультурных процессов. При работе с группами, в состав которых входят представители различных этносов и национальностей, необходимо помочь обучающимся как можно быстрее интегрироваться в «чужой» культуре, без «насильственного» воздействия на их родную культуру и сложившиеся в процессе развития и взросления традиции.

Полиэтническая и поликультурная среда трактуется как способ существования, общения и деятельности людей, принадлежащих к различным нациям и народностям.

Эти процессы определены социальным пространством и временем, конкретно-историческими и географическими условиями, формирующими человека как субъекта этнического самосознания и культуры.

Т.В. Поштарева выделила следующие особенности поликультурного и полиэтнического образования, которые необходимо учитывать [1]:

1) основы национальной русской и мировых культур должны сочетаться в контексте содержания образования, поэтому в качестве основных требований к отбору содержания полиэтнического образования выступают: информированность о самобытных чертах в культурах разных народов; поиск общих культурных сегментов, традиций, императивов;

2) формирование мультикультурной личности, рассматриваемой в качестве гражданина мира, который стремится к диалогу и солидарности со всем человечеством признается приоритетным;

3) первостепенным является использование языка науки, культуры и искусства. Они рассматриваются как средства, которые способствуют формированию этнокультурной компетентности учащихся;

4) на первый план выдвигается необходимость воспитания толерантной личности. Толерантность в данном случае должна проявляться по отношению к этнокультурному разнообразию и иметь разные социально-ценностные потребности в культуротворческой деятельности;

5) содержание обучения должно отражать гуманистические идеи, способствующие взаимопониманию и ведению диалога между представителями разнообразных этнических культур;

6) в качестве открытой социально-педагогической системы должно выступать, прежде всего, образовательное учреждение, способствующее интеграции обучающихся в поликультурную среду.

Ключевые функции поликультурной и полиэтнической среды, которые были выделены нами в ходе нашего исследования, представлены в следующей таблице (таблица 1).

В рамках данной статьи также актуально будет дать определение понятия «полиэтническое и поликультурное образование», которое рассматривается как процесс образования учащихся в группах с полиэтническим и поликультурным составом.

Полиэтническое (поликультурное) образование трактуется как реализующий языковые и культурные ресурсы процесс с целевой доминантой на подготовке индивида к общественной реальности, а также на формировании межкультурного взаимопонимания [2].

В данном определении термины «полиэтнический» и «поликультурный» рассматриваются как синонимичные [3-10]. Научный дискурс понятия *«полиэтническое образование»* реализуется в его рассмотрении как такого образования, которое помогает приобщить обучающихся к этнической, национальной и мировой культуре. Оно также отвечает за формирование готовности личности к успешному существованию в обществе с полиэтническим составом.

Таблица 1 – Функции полиэтнической и поликультурной образовательной среды

Функции	Описание
Развитие	Полиэтническая и поликультурная образовательная среда активно помогает реализовать потенциал каждого субъекта, который является ее членом, и образовательного учреждения в целом. Помогает развивать профессионально-личностные качества обучающихся. Формирует способности саморазвития в многокультурном социуме.
Выбор ценностей	Поликультурная и полиэтническая образовательная среда позволяет существенно расширить ценностно-смысловой контекст восприятия действительности.
Регуляция	Поликультурная и полиэтническая образовательная среда делает возможной регуляцию деятельности субъектов на основе уже сформированных общих норм и правил организации жизнедеятельности.
Облегчающее взаимодействие	Поликультурная образовательная среда обеспечивает согласованность ценностей и интересов ее участников, что значительно облегчает осуществление взаимодействия обучающихся как в рамках учебного процесса, так и за его пределами.
Безопасность	Эта функция способствует благоприятному и комфортному существованию людей в обществе. Их задержка в данном образовательном пространстве помогает защититься от деструктивных тенденций, протекающих в обществе.

Далее представляется возможным выделить *цель обучения* в группах с полиэтническим и поликультурным составом.

Она, по мнению исследователей, заключается в формировании этнокультурной и межкультурной компетентности учащихся.

Достижение названной цели возможно, на наш взгляд, путем решения следующих *задач* и реализации соответствующих *принципов*, представленных нами в виде таблицы.

Таблица 2 – Реализация основной цели обучения иностранным языкам в группах с полиэтническим и поликультурным составом

Основные задачи процесса	Основополагающие принципы развития поликультурной личности в полиэтнической образовательной среде
формирование у обучающихся способности к пониманию и принятию этнического многообразия	гуманизация образовательного процесса
гарантия возможности для обучающихся понять свою принадлежность к мировому сообществу	нейтрализация негативных этнических стереотипов
формирование знаний и объективных представлений о разнообразных полиэтнических культурах и их специфике	демократизация взаимоотношений между представителями разных национальностей
воспитание уважительного отношения ко всем народам и культурам	воспитание толерантности
формирование способности к конструктивному решению конфликтов, которые возникают в процессе межэтнического взаимодействия	признание приоритета общечеловеческих ценностей в культуре

Методико-технологические аспекты обучения иностранному языку в группах с полиэтническим и поликультурным составом предполагают его моделирование и реализацию с учетом психолого-педагогических особенностей обучающихся, причем приоритетной здесь является оптимизация усвоения конкретной языковой (речевой) темы. Этими особенностями является следующие [11]:

- учет потребностно-мотивационной сферы обучающихся;
- адекватность использования языковых и культурных понятий и фактов (соответствие уровню развития и сформированности языковой компетенции обучающихся);
- комфортность и «дружелюбность» среды обучения;
- формирование культурно-ситуативных компетенций;
- формирование умений автономного обучения и др.

Методологическими основаниями реализации обучения иностранным языкам в поликультурной и полиэтнической среде являются личностно-ориентированный, коммуникативно-деятельностный и социокультурный **подходы.**

Личностно-ориентированный подход. В связи с тем, что современная методика обучения базируется на равноправии двух субъектов совместной деятельности – учителя и ученика, данный подход является эффективным и наиболее используемым [12, 13, 14]. Обучение иностранным языкам в поликультурной и полиэтнической среде, основанное на данном подходе, осуществляется в формате решения проблем прогнозирования, планирования самостоятельной учебно-познавательной деятельности обучающихся по освоению иной культуры. Данный подход центрирует обучение на внутреннем мире обучающегося, который соответствует его культурной принадлежности, и, соответственно, требует определенной структуры ролевого поведения. Основными методами реализации личностно-ориентированного подхода являются ролевые игры, сотрудничество в малых группах, метод тематических групп, проектная методика и др.

Коммуникативно-деятельностный подход предполагает, что при обучении иностранным языкам в классах с полиэтническим и поликультурным составом ведущим принципом является коммуникативная направленность. Этот подход оказывается тесно связанным с личностно-ориентированным. Реализация коммуникативно-деятельностного подхода осуществляется в следующем формате: создание коммуникативного равенства учитель и обучающийся имеют одинаковые функции взаимодействия в диалоге перевод учащихся из позиции объекта обучения в позицию субъекта самообучения [15].

Социокультурный подход к обучению иностранному языку в полиэтнической и поликультурной среде предполагает разработку и реализацию междисциплинарного интегрированного языкового образования. Важным при этом является обязательный учет социокультурного контекста обучения и изучения языка и следующих его параметров: диапазон общественных функций; социальный престиж языка; инструментальная ценность языка; ценностная значимость языков для государства/общества; цели и направленность языковой политики государства.

Социокультурный подход к обучению иностранному языку в полиэтнической и поликультурной среде опирается на следующие основные положения:

1. При построении адекватной модели обучения иностранному языку следует предварительно проанализировать социокультурный контекст обучения иностранным языкам в конкретной стране и конкретной национальной среде на основе учета кросс-культурного влияния иных национальных и этнических групп.

2. Необходимо реформирование языкового бикультурного образования с позиций «глобализации», культуроведческой социологизации его содержания с ориентацией на диалог культур как философию образования.

3. Для поликультурного образования, осуществляемого средствами иностранных языков, в качестве междисциплинарной базы выступает страноведчески маркированное культуроведение.

Примерами *упражнений* на уроках иностранного языка в классах с полиэтническим и поликультурным составом могут быть различные вариации следующего упражнения для обучения чтению с полным охватом содержания и для отработки умения говорения:

Английский язык: Please read the text “Countries where the people speak English“ and answer the question “In which states is English an official language?”

Немецкий язык: Lesen Sie bitte den Text „Länder, in denen man Deutsch spricht“ und beantworten die Frage „In welchen Staaten erkannt man Deutsch als Amtssprache an?“

Versucht bitte, den Inhalt des Textes möglichst ausführlich wiederzugeben. Und macht die Aufgabe nach dem Text.

Wir können Konflikte vermeiden

„Toleranz darf nicht mit Passivität, Einverständnis oder Gleichgültigkeit verwechselt werden. Sie ist ein aktives und positives Engagement für die Vielfalt der Menschen“ (UNO-Generalsekretär Kofi A. Annan).

Выводы исследования. Опираясь на вышеизложенное, можно сделать вывод, что полиэтническая и поликультурная среда – неотъемлемая и неконтролируемая часть современного общества.

Следовательно, при организации образовательного процесса необходимо учитывать культурные особенности всех его членов для облегчения и успешного усвоения учебного процесса и формирования этнокультурной и межкультурной компетенции. Это позволит значительно снизить уровень межкультурной конфликтности в обществе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Поштарева, Т. В. Формирование этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.01 / Т. В. Поштарева. – Ставрополь, 2009. – 393 с.

2. Андриенко, М. А. Этнокультурное образование: сущность, структура содержания, проблемы совершенствования / М. А. Андриенко // Знание. Понимание. Умение. – 2009. - № 3. – С. 189-195.

3. Зайцева О.Ю., Карих В.В., Михайлова И.В. Педагогические условия формирования поликультурной компетентности будущих педагогов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 56-60.

4. Зайцева О.Ю., Михайлова И.В. Педагогическое моделирование формирования поликультурной компетентности будущего педагога // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 1 (14). С. 110-114.

5. Абдуллаева С.Г.К., Патраков Э.В., Гордеева Е.Е. О ценностях гуманных межличностных отношений в условиях поликультурной образовательной среды // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 128-131.

6. Кагуй Н.В., Хабибулина И.З. Поликультурное воспитание в дошкольной организации // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2014. № 4 (20). С. 139-144.

7. Благов Ю.В. Реализация модели и условий формирования поликультурной компетенции у студентов музыкального колледжа, результаты педагогического эксперимента // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 1 (14). С. 20-23.

8. Цораева Ф.Н. Роль предмета «музыкальное искусство» в формировании поликультурной личности на современном этапе развития школы северокавказского региона // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 231-234.

9. Власова Н.В. Практики репрезентации этничности в полиэтническом регионе (на материалах среднего Поволжья) // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 220-225.

10. Фролова М.И. Поликультурная среда в художественном образовании // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 203-206.

11. Раджабова, Р. В. Поликультурное воспитание студентов в условиях полиэтнической среды педвуза / Р. В. Раджабова, М. А. Курбанов // Педагогическое образование и наука. – 2014. – № 6. – С. 126-128.

12. Сундеева Л.А. Личностно-ориентированное обучение как условие формирования профессиональной компетентности бакалавров психолого-педагогического направления // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 33-35.

13. Николаева Е.А. Учет модальностей восприятия младших школьников с общим недоразвитием речи при организации личностно ориентированного обучения // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 135-138.

14. Смирнова Е.В. Аспекты личностно-ориентированного обучения при использовании средств икт в образовательносм процессе по иностранному языку // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 33-37.

15. Козина, Л. М. Межкультурный диалог как педагогическое средство воспитания поликультурности / Л. М. Козина // Образование и наука. – 2014. – № 3. – С. 79-91.

Статья поступила в редакцию 27.09.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 37.013.2

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ТУРИЗМ КАК МЕХАНИЗМ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ АБИТУРИЕНТОВ ВГУЭС

© 2018

Гомилевская Галина Александровна, кандидат экономических наук,
директор Международного института туризма и гостеприимства
Петрова Галина Андреевна, ассистент кафедры туризма и экологии
Кононов Артем Юрьевич, кандидат экономических наук,
доцент кафедры туризма и экологии
Владивостокский государственный университет экономики и сервиса
(690014, Россия, Владивосток, улица Гоголя, 41, e-mail: gag17@yandex.ru)

Аннотация. Человек с рождения стремится к перемене мест, именно поэтому путешествие – это неотъемлемая часть его жизни. При этом люди путешествуют с различными целями: познавательными, деловыми, чтобы испытать сильные ощущения, сбежать от повседневности. В настоящее время туризм является массовым явлением, частью социально-экономической жизни человека. Современные тенденции миграционных процессов требуют от общества принятия мер по созданию комфортных условий для приезжающих иностранных граждан. Среди основных групп факторов, влияющих на межкультурную адаптацию, выделяют социокультурные, экономические, психологические. Полная адаптация к новой культуре происходит в тот момент, когда все три составляющие аккультурации полностью сбалансированы. В то же время в последние годы все более существенной становится актуальность разработки многоаспектных программ адаптации иностранных студентов в российских высших учебных заведениях, так как в последние годы прослеживается однозначная положительная динамика в численности иностранных студентов в ВУЗах страны и края, в том числе и во Владивостокском государственном университете экономики и сервиса (ВГУЭС). Грамотно организованная программа адаптации для них является залогом хорошего имиджа ВУЗа на мировом образовательном рынке.

Ключевые слова: образование, туризм, образовательный туризм, межкультурная адаптация, межкультурное взаимодействие, международное сотрудничество, иностранные студенты, абитуриент, Приморский край, Владивосток.

CHINESE CULTURE AND ITS INFLUENCE ON ENTREPRENEURSHIP (CASE OF TOURISM INDUSTRY)

© 2018

Gomilevskaya Galina Aleksandrovna, candidate of economic sciences,
director of International institute of tourism and hospitality
Petrova Galina Andreevna, assistant of tourism and ecology department
Kononov Artem Yurievich, candidate of economic sciences, associate professor
of the Tourism and ecology department
Vladivostok State University of Economics and Service
(690014, Russia, Vladivostok, Gogolya Street, 41, e-mail: gag17@yandex.ru)

Abstract. Every person is born with the will to constantly change places, that is why traveling is an integral part of one's life. At the same time, people travel for various purposes, including educational and business purposes, as well as to experience emotional stress and to escape from daily routine. Currently, tourism is a mass phenomenon and is considered to be part of the socio-economic life. Modern trends in migration processes require the society to take measures to create comfortable conditions for foreign citizens. Main groups of factors affecting intercultural adaptation cover socio-cultural, economic and psychological factors. Full adaptation to new culture occurs when all three components of acculturation are fully balanced. At the same time, with a clear positive dynamics in recent years in the number of foreign students enrolled in the Universities of our country and our region (including the Vladivostok state University of Economics and service (VSUES)) it has become increasingly important to develop multi-aspect programs of adaptation of foreign students in Russian universities. Well-organized adaptation program is the key to building a good image of the University on the world educational market.

Keywords: education, tourism, educational tourism, intercultural adaptation, intercultural interaction, international cooperation, foreign students, entrant, Primorsky Krai, Vladivostok.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Сотрудничество в образовательной сфере – первоочередный приоритет многих стран, так как именно подготовке молодежи отводится ключевая роль в процессе духовного сплочения наций. В наши дни международные образовательные контакты становятся все более активными, при этом пропорционально растет число студентов, которые стремятся получить свое образование за рубежом. В основе данного явления –Болонский процесс, формирование новых международных структур в сфере образования, эволюция коммуникационных технологий. В такого рода условиях все большую актуальность приобретает вопрос социальной адаптации и межкультурного взаимодействия в российских высших учебных заведениях иностранных студентов, которые сталкиваются с комплексным вызовом адаптации к новым для них условиям жизнедеятельности. Вышесказанное относится к любому ВУЗу, в том числе к Владивостокскому государственному университету экономики и сервиса (ВГУЭС).

Анализ последних исследований и публикаций. Общие аспекты проблемы формирования культуры толерантности иностранных студентов представлены в статье Э.П. Комаровой и А.Х. Башара [1]. Сущность понятия «образовательный туризм» и его основные принципы систематизированы А.Г. Гусейновой [2], И.Ф. Жуковской, Г.Г. Генераловой [3], И.И. Горловой, С.А. Морозова [4]. Тенденции развития образовательного туризма в зарубежных странах обобщены Е.Р. Хохловой, А.Л. Зубриловой, Т.В. Аверьяновой [5]. Различные определения к термину «адаптация» в контексте адаптации иностранных студентов в многонациональном вузе рассматриваются в статье Ю.В. Морозовой [6].

Формирование целей статьи (постановка задания). Актуальность рассматриваемой проблемы, ее практическая значимость определили цель статьи, которой стал анализ образовательного туризма как механизма межкультурной адаптации иностранных абитуриентов ВГУЭС.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. ВГУЭС позиционируется как «международный университет. Много внимания уделяется пропаганде и продвижению образовательных услуг» [7]. ВГУЭС согласно данным за 2017 год сотрудничает как минимум с 60 иностранными ВУЗами из 13 стран мира. В универси-

тете реализована целая серия международных проектов, которые позволяют подготавливать специалистов по различным направлениям образования.

Сравним количество иностранных студентов во ВГУЭС с основными ВУЗами города Владивостока (рисунок 1).

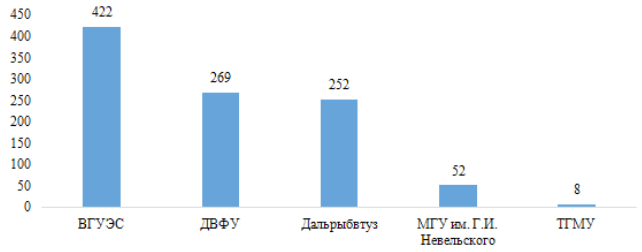

Рисунок 1 – Количество иностранных студентов, обучающихся в ВУЗах г. Владивостока, 2017 г. [8-12]

Как можно увидеть, наиболее активную политику по приему иностранных студентов проводит ВГУЭС, что положительно характеризует его на международном рынке. Второе место занимает Дальневосточный федеральный университет (ДВФУ), который в настоящее время различными способами повышает уровень заинтересованности в нем иностранных студентов, но ему еще необходимо завоевать имя в зарубежных ВУЗах. Достаточно большое количество иностранных студентов и в Дальневосточном государственном техническом рыбохозяйственном университете (Дальрыбвтузе), что связано с его активной международной мореходной деятельностью. В медицинском ВУЗе города иностранных студентов всего 8. Причины выбора ВГУЭС среди иностранных студентов представлены на рисунке 2.

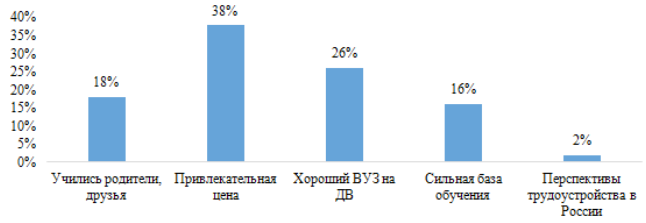

Рисунок 2 – Причины выбора ВГУЭС иностранными студентами, 2017 г.

В 2017/2018 учебном году в университете обучается 422 иностранных студентов на программах высшего образования. Большинство обучающихся по ООП ВО составляют студенты из стран АТР и СНГ. «Иностранные студенты обучаются в основном по направлениям подготовки экономика, менеджмент, лингвистика, дизайн, туризм» [13].

«Обучение иностранных граждан во ВГУЭС осуществляется за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета в соответствии с квотой Минобрнауки России и в соответствии с международными договорами РФ на обучение иностранных граждан, а также на договорной основе с полной компенсацией стоимости образовательных услуг» [13].

Большинство иностранных студентов, обучающихся во ВГУЭС, являются представителями Китайской Народной Республики. Это вполне объясняется современными тенденциями на мировом рынке, тесными торгово-экономическими отношениями России и Китая, что в свою очередь требует знаний от современных специалистов с обеих сторон, как китайской специфики, так и российской - в области торговли, и экономики. Именно этим и определяется популярность среди китайских студентов ВУЗов Дальнего Востока.

При этом в таблице 1 представлено сравнение основных программ адаптации международных ВУЗов и адаптационной программы ВГУЭС.

Таблица 1 – Сравнение программ адаптации иностранных ВУЗов с ВГУЭС

Показатель	Массачусетский технологический университет, США	Оксфордский Университет, Великобритания	ВГУЭС, Россия
Организационный уровень	Управление международного сотрудничества – подразделение по адаптации студентов, также организовано 7 консультационных центров по различным вопросам	Отдельный координационный центр – Британский Совет по международным делам студентов	Несколько отделений, отвечающих за различные направления адаптации иностранных студентов: УМКД, Студенческий офис, Кафедра русского языка, ЦМПиСО
Проживание	Гарантия проживания на 4 года	Гарантия проживания в первый год обучения	Общежития в г. Владивосток
Программы ориентации	Лекции-семинары по налоговым программам, разработана добровольная программа HISP (позволяет узнать о стране, городе, вузе и пр.)	Языковой центр, служба по карьере иностранных студентов, академические занятия, 200 сообществ студентов по интересам, Международный справочник первокурсника	Консультационная поддержка, студенческие мероприятия по сплочению студентов, объединению национальных особенностей, конкурсы для иностранных студентов.
Финансовое спонсорство	Гранты и стипендии, оплата обучения за счет работы в исследовательских центрах MIT, кредиты на образование	Финансирование медицинской страховки (в том числе и на супругов и детей)	Обучение за счет федерального бюджета, гранты

Можно отметить, что несмотря на схожесть элементов с иностранными ВУЗами, в системе адаптации ВУЗа имеются недостатки, среди которых в первую очередь разобщенность подразделений. Во ВГУЭС слишком много отдельных подразделений, расположенных в различных концах Университета, что в итоге делает их труднодоступными. Кроме этого несогласованность действий различных отделов в области адаптации иностранных студентов приводит к тому, что система работает не качественно.

Существование определенных проблем подтверждают результаты проведенного опроса среди иностранных студентов (100 человек), по результатам которого было выявлено, что успешная адаптация представлена у 48% респондентов. Однако 31% иностранных студентов высказали мнение о неуспешной адаптации. 47% студентов отмечают, что не всегда имеют возможность посещать программы адаптации.

В ходе личной беседы со студентами было выявлено, что достаточно часто пересекаются занятия и мероприятия. Также студенты отдельно отметили, что некоторые их потребности в адаптации фактически не удовлетворены (31%).

Среди основных проблем, по результатам оценки выделяются следующие:

1) проблемы со знанием русского языка (не понимают занятия, сложности в общении с окружающими);

2) вопросы религиозных особенностей культур (различия в религии вызывают трудности в адаптации к особенностям новой культуры);

3) отсутствуют национальные организации в студенческой общине;

При этом иностранным студентам также сложно привыкнуть к погодным условиям (16%) и отношению окружающих (16%).

Анализируя данные ответы, можно сделать вывод, что иностранным студентам требуется увеличение разговорной практики, а, следовательно, количество контактов с российскими студентами. Необходимо наращивать данные контакты в свободное от учебы время. Это позволит воспитать в российских студентах чувство толерантности и ответственности за иностранных студентов. Необходимо создавать условия, при которых русским студентам хотелось бы больше общаться с иностранцами. Осуществление мероприятий по увеличению разговорной практики не потребует увеличения стоимости за обучения, это должно быть на добровольных началах и исходить от русских одногруппников.

В целях улучшения сложившейся системы рекомендуется принятие ряда мер. Так, согласно данным таблицы 1, иностранными студентами во ВГУЭС занимается 4 подразделения: Отдел международной академиче-

ской мобильности УМКД ВГУЭС, Центр молодёжной политики и студенческих объединений (ЦМПиСО), Кафедра русского языка Института Иностранных языков и Студенческий офис. При этом непосредственными адаптационными программами занимается два подразделения – ЦМПиСО и Кафедра русского языка Института Иностранных языков. В результате основной проблемной зоной в области формирования адаптационных мероприятий для иностранных студентов является несогласованность действий, что приводит к пересечению мероприятий по времени проведения. В настоящее время формирование планов на проведение мероприятий согласуется с Заместителем первого проректора по международным связям и культурной деятельности. Однако методисты не всегда отслеживают, пересекаются ли заявки на мероприятия или нет. Также никто не смотрит, есть ли пересечения с занятиями иностранных студентов. В связи с этим можно отметить, что ВУЗу необходима единая база данных по проводимым мероприятиям. Результатом решения данной задачи должна стать полноценная информационная система, с возможностью интеграции ее в систему сайта ВУЗа с внутренним доступом, чтобы специалисты, которые планируют проведение мероприятий, могли их вставить в расписание с учетом других мероприятий и занятий студентов.

Кроме этого также необходимо проводить более тщательный контроль за адаптацией иностранных студентов. В связи с этим предлагается проведение не периодических исследований, а ежеквартального и ежегодного итогового анкетирования иностранных студентов.

Таким образом, в рамках предлагаемого мероприятия процедура работы со студентами будет выглядеть следующим образом (рисунок 3).

Рисунок 3 – Процедура обучения иностранных студентов во ВГУЭС

В рамках создания согласованных адаптационных программ предлагается следующий график проведения мероприятий для иностранных студентов (таблица 16).

Таким образом, предлагаемые мероприятия, смогут облегчить адаптацию иностранных студентов в ВУЗе.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Исследование показало, что

1) основной причиной выбора ВГУЭС у иностранных студентов является привлекательная цена, а также имидж университета;

2) уровень знаний русского языка у иностранных студентов является средним;

3) иностранным студентам требуется увеличение разговорной практики, а, следовательно, количество контактов с российскими студентами необходимо увеличивать и в свободное от учебы время;

4) иностранным студентам сложно привыкнуть к русскому языку, а также к погодным условиям и отношению окружающих;

5) у студентов возникают сложности в учебе и в общении с другими людьми, что в первую очередь основано на низком уровне знаний русского языка.

Отмеченные моменты вызывает сложности как в бытовых коммуникациях, так и в моментах изучения специализированных студентов.

Среди предложений для совершенствования системы адаптации предлагается:

1) создать единую базу данных по адаптационным программам для иностранных студентов с целью формирования согласованного графика мероприятий;

2) организовать экскурсий по городу Владивостоку и Приморскому краю для иностранных студентов;

3) организовать и провести мастер-классы по русскому языку и традициям, а также конкурсы для иностранных студентов;

Таблица 16 – График мероприятий для иностранных студентов

Название мероприятия	Даты проведения	Кто проводит
Сентябрь		
Обзорная экскурсия для иностранных студентов	08.09.2019 с 18 до 20 часов	ЦМПиСО
Экскурсия по развлекательным точкам города (рестораны, торговые центры)	15.09.2019 с 17 до 20 часов	ЦМПиСО
Театральная студия	22.09.2019 с 18 до 20 часов	ЦМПиСО
Занятия студентов	08.09, 15.09, 25.09 2019 до 16 часов	Кафедра русского языка Института Иностранных языков
Октябрь		
Экскурсия для студентов по памятникам и достопримечательностям города	01.10.2019 с 10 до 13 часов	ЦМПиСО
Мастер-класс «Русская буквица»	2.10.2019 с 10 до 13 часов	Кафедра русского языка Института Иностранных языков
Тренинг по командообразованию	19.10.2019 с 10 до 13 часов	ЦМПиСО
Толерантный футбол	20.10.2019 с 18 до 20 часов	ЦМПиСО
Занятия студентов	01.10.2019 с 15 часов 02.10.2019 с 15 часов 19.10.2019 с 15 часов 20.10.2019 до 15 часов	Кафедра русского языка Института Иностранных языков
Ноябрь		
Конкурс чистописания «Плетем кириллицы мы вязь…»	5.11.2019 с 10 до 14 часов	Кафедра русского языка Института Иностранных языков
Мастер-класс «Русская песня»	11.11.2019 с 12 до 15 часов	Кафедра русского языка Института Иностранных языков
Толерантный футбол	20.11.2019 с 18 до 20 часов	ЦМПиСО
Занятия студентов	05.11, 11.11.2018 с 16 часов 20.11.2019 до 16 часов	Кафедра русского языка Института Иностранных языков
Декабрь		
Неделя Национальных культур	08.12.2019 – 12.12.2018 с 16 до 20 часов	ЦМПиСО
Толерантный футбол	20.12.2019 с 18 до 20 часов	ЦМПиСО
Занятия студентов	08.12.2019 – 12.12.2019 с 10 до 15 часов 20.12.2019 до 16 часов	Кафедра русского языка Института Иностранных языков

Предлагаемые мероприятия позволят обеспечить более качественную адаптацию иностранных студентов в русское сообщество, а также повысить уровень конкурентоспособности ВГУЭС на международном рынке образовательных услуг в Азиатско-Тихоокеанском регионе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Комарова Э.П., Башар А.Х. Модель формирования культуры толерантности иностранных студентов в ВУЗе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2015. № 4(13) с. 50-52

2. Гусейнова А.Г. Сущность понятия «образовательный туризм» и его основные принципы // Вестник ассоциации вузов туризма и сервиса. 2015. №4. С. 64-69

3. Жуковская И.Ф., Генералова Г.Г. Образовательный туризм: сущность, цели, перспективы развития // Глобальный научный потенциал. 2017. № 11(80). с. 108-112

4. Горлова И.И., Морозов С.А. Образовательный туризм в современной России: сущность и специфика // Аналитика культурологи. 2013. №3 (27). с. 18-24

5. Хохлова Е.Р., Зубрилова А.Л., Аверьянова Т.В. Образовательный туризм в странах зарубежной Европы // Вестник ТвГУ. Серия География и геоэкология. 2015. №2. С.125-137 .

6. Морозова Ю.В. К вопросу об адаптации иностранных студентов в многонациональном ВУЗе: региональные аспекты // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 1(22). с. 129-132

7. Отчет о результатах самообследования федерального госу-

дарственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Владивостокский государственный университет экономики и сервиса» [Электронный ресурс] / Владивостокский государственный университет экономики и сервиса. Режим доступа: http://www.vvsu.ru/files/C942FA4A-5C4F-4FD9-A634-E0D1C15D3F79.pdf

8. Сведения о количестве иностранных студентов [Электронный ресурс] / Владивостокский государственный университет экономики и сервиса. Режим доступа: http://www.vvsu.ru/about/

9. Сведения о количестве иностранных студентов [Электронный ресурс] / ДВФУ: официальный сайт организации. Режим доступа: http://www.dvfu.ru/web/dek/ucasimsa-kolledzej

10. Сведения о количестве иностранных студентов [Электронный ресурс] / МГУ им. Адм. Г.И. Невельского: официальный сайт организации. Режим доступа: http://www.msun.ru/ru/international_stu

11. Сведения о количестве иностранных студентов [Электронный ресурс] / Дальрыбвтуз: официальный сайт организации. Режим доступа: http://dalrybvtuz.ru/

12. Сведения о количестве иностранных студентов [Электронный ресурс] / ТГМУ: официальный сайт организации. Режим доступа: http://www.vgmu.ru/

13. Отчет о результатах самообследования федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Владивостокский государственный университет экономики и сервиса» [Электронный ресурс] / Владивостокский государственный университет экономики и сервиса. Режим доступа: http://nf.vvsu.ru/files/DE7D8EAA-CEAB-460A-B727-F66152C19A15.pdf

Статья поступила в редакцию 18.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 373

СООТНОШЕНИЕ ПОНЯТИЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО И ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ

© 2018

Горина Любовь Вячеславовна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры методологии образования
Сенаторова Ксения Павловна, аспирант
Саратовский государственный университет
(410028, Россия, Саратов, улица Вольская, 10а, e-mail: ksusha64rus@mail.ru)

Аннотация. Актуальность темы исследования обусловлена переориентацией современной системы российского образования с субъект-объектного характера взаимодействия с обучающимися на субъект-субъектный. По этой причине педагогика формирования превращается в педагогику обогащения возможностей ребенка и обеспечение условий развития ребенка для воспитания у него субъектных качеств, свойств, позиции в разных видах деятельности. Цель исследования: анализ сходства и различия психолого-педагогического и тьюторского сопровождения. Формирование процесса заинтересованного наблюдения является одним из значительных направлений развития российской системы образования. В статье представлены разные толкования понятия «сопровождение», рассматриваются виды сопровождения субъектов образовательного процесса. Термины «тьюторское сопровождение» и «психолого-педагогическое сопровождение» анализируются с разных точек зрения. С одной стороны, такие понятия как «сопровождение», «поддержка», «помощь» можно рассматривать как тождественные. С другой стороны, эти педагогические явления необходимо рассматривать независимо друг от друга. В связи с этим, в данной статье мы раскрываем сущность понятий «сопровождение», «поддержка», «помощь». Выделяем значительные различия данных понятий. Понятие тьюторское сопровождение носит более широкое значение, указывающее на стадию развития личности. Педагогическая забота и педагогическая помощь характерны для детей младшего возраста (дошкольников, младших школьников), а сопровождение больше свойственно для детей старшего возраста (старшеклассников, студентов). Данное явление больше связанно не со снижением уровня вмешательства со стороны взрослого в процесс образования детей, а больше с умением самих обучающихся решать свои образовательные задачи и проблемы личного характера. В заключительной части статьи говорится о необходимости применения тьюторского сопровождения в России на современном этапе развития системы образования.

Ключевые слова: сопровождение, психолого-педагогическое сопровождение; тьюторское сопровождение; педагогическая помощь; педагогическая поддержка, образовательная ситуация; образовательный процесс; педагогическая деятельность.

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE CONCEPTS OF PSYCHO-PEDAGOGICAL AND TUTOR SUPPORT

© 2018

Gorina Lyubov Vyacheslavovna, candidate of pedagogical sciences,
associate professor of “Methodology of education»
Senatorova Ksenia Pavlovna, post-graduate student
Saratov State University
(410028, Russia, Saratov, street Volskaya, 10a, e-mail: ksusha64rus@mail.ru)

Abstract. The relevance of the research topic is due to the reorientation of the modern system of Russian education from the subject-objective nature of interaction with students to the subject-subject. For this reason, the pedagogy of the formation turns into a pedagogy of enriching the child’s capabilities and ensuring the conditions for the development of the child to nurture his subjective qualities, properties, position in various activities. The purpose of the study: analysis of the similarities and differences of psychological, pedagogical and tutor support. Formation of the process of interested observation is one of the significant directions in the development of the Russian education system. The article presents different interpretations of the concept of “accompaniment”, discusses the types of accompaniment to subjects of the educational process. The terms “tutor support” and “psychological-pedagogical support” are analyzed from different points of view. On the one hand, such concepts as “accompaniment”, “support”, “help” can be viewed as identical. On the other hand, these pedagogical phenomena must be considered independently of each other. In this regard, in this article we reveal the essence of the concepts of “maintenance”, “support”, “help”. We distinguish significant differences of these concepts. The concept of tutoring accompaniment has a broader meaning, indicating the stage of personal development. Pedagogical care and pedagogical assistance are characteristic of younger children (preschoolers, younger schoolchildren), and accompaniment is more characteristic of older children (high school students, students). This phenomenon is no longer associated with a decrease in the level of intervention by an adult in the process of children’s education, but more with the ability of the students themselves to solve their educational tasks and personal problems. The final part of the article talks about the need to use a tutor support in Russia at the present stage of development of the education system.

Keywords: support, psychological and pedagogical support; tutor accompaniment; pedagogical assistance; pedagogical support, educational situation; educational process; pedagogical activity.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В научной и методической литературе накоплено значительное количество материла об организации разных видов сопровождения субъектов педагогического процесса и содержании профессиональной деятельности сопровождающих специалистов. В современных исследованиях наряду с психолого-педагогическим сопровождением, всё чаще встречается словосочетание «тьюторское сопровождение». Педагогическая деятельность по индивидуализации образования считается приоритетным направлением российской системы образования, которая в данное время находится в стадии развития. В связи с этим, модернизация системы образования влечет за новые требования к образовательным стандартам [1, с. 89]/

Для того чтобы выявить сходства и различия тьюторского и психолого-педагогического сопровождения необходимо выявить сущность понятия «сопровождение». С этой целью обратимся к наиболее авторитетным толковым словарям:

– толковый словарь живого великого русского языка В.И. Даля предлагает следующее истолкование «провожать, сопутствовать, идти вместе с кем-либо, для проводов, провожатым, следовать» [2, с. 452];

– словарь русского языка С.И. Ожегова раскрывает это понятие следующим образом «сопровождать, значит, сопутствовать чему-либо, служить приложением, дополнением к чему-либо» [3, с. 985];

– словарь Д.Н. Ушакова дает несколько толкований: 1. В сопровождении кого-нибудь (чего-нибудь), вместе с кем-нибудь (чем-нибудь), сопровождаемый кем-нибудь (чем-нибудь). *В сопровождении друзей*. 2. То, что сопровождает какое-нибудь явление (процесс). Музыкальное сопровождение. Пение в сопровождении рояля [4, с. 979].

Таким образом, с помощью разных толковых словарей мы проанализировали этимологию термина «сопровождение» и доказали, что сопровождение представляет собой совместные действия людей по отношению друг к другу.

«Сопровождение развития детей» рассматривают Г. Бардиер, Н. Ромазан, и Т. Чередникова, в своей книге «Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей». Он считают, что цель сопровождения развития помочь ребенку сделать осознанный и ответственный выбор, не ограждая его от трудностей, не решая за него проблемы [5, с. 280-287].

В настоящее время этот термин широко известен и активно используется как в психологии, так и в педагогике. В *психологии* – это один из приемов работы психолога по созданию необходимых условий для успешной адаптации человека к условиям его жизнедеятельности. Понятие «сопровождение» в *педагогическую науку* ввели Л.М. Шипицына и Е.И. Казакова. По их мнению, данная педагогическая деятельность обеспечивает субъекту благоприятные условия, в которых он может выбрать оптимальные решение проблемной ситуации, несмотря на разнообразие жизненных ситуаций. Другими словами, это помощь ребенку со стороны взрослого при принятии решения в проблемных ситуациях, ответственность за действия в которых несет он сам [6, с. 329; 7, с. 298].

По определению М.Р. Битяновой, сопровождение – это система профессиональной деятельности педагогического сообщества, целью которой является создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития в ситуациях взаимодействия [8, с. 87].

М.И. Рожков и Т.Н. Сапожникова определяют *«сопровождение»* как «особые взаимоотношения между наставником и воспитанником, первый из которых создает своим присутствием помощь второму, не ограничивая его самостоятельность и активность в процессе решения какой-либо личной проблемы» [9, с. 98].

Понятие «сопровождение» принято рассматривать с точки зрения личностно-ориентированного и гуманистического подходов. Учитывая идеи данных подходов, сопровождение в образовательной системе становится необходимым видом педагогической деятельности для создания условий полноценного развития детей.

Проведённый анализ данного термина позволяет сделать вывод о том, что понятие «сопровождение» имеет несколько толкований [10-12]. Мы разделяем точку зрения Н.Л. Коноваловой и под сопровождением понимаем взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого организованное для решения каких-либо трудностей сопровождаемого, которые возникают на определенном этапе его развития [13, с. 147].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Тьюторское сопровождение используется педагогами для оказания квалифицированной помощи обучаемому в образовательном процессе. В связи с тем, что в перечень педагогических профессий вошла специальность «тьютор», а в государственные документы об образовании вошли идеи индивидуальных образовательных программ и планов, то тьюторское сопровождение, выступает как инновационная педагогическая практика. Это организация экспериментальной деятельности обучающихся в рамках самообразовательной программы.

Технология тьюторского сопровождения может быть введена в разных организациях, например в: общеобразовательной школе, лицее, гимназии, организациях дополнительного образования, детском саду, колледже, вузе, системе повышения квалификации и т.д. При переходе образовательных программ к вариативности и индивидуализации, для создания определенных условий, тьюторство выступает как необходимая педагогическая деятельность [14, с. 14].

Несмотря на то, что понятие «тьюторское сопровождение» носит инновационный характер, оно тесно связанно с такими понятиями как «педагогическая поддержка», «педагогическая помощь» и «психолого-педагогическое сопровождение». Единого подхода к вопросу о соотношении данных понятий в педагогической науке не сложилось. Одни исследователи считают, что эти понятия являются синонимами, а другие находят между терминами значительные различия.

В 90-х гг. XX века О.С. Газманом была предложена теория педагогической поддержки. Под педагогической поддержкой он понимает совместные действия взрослого и ребенка, с целью распознания интересов, целей, возможностей последнего и нахождение вариантов решения возникших проблем, чтобы ребенок мог достичь позитивных результатов в самовоспитании, общении, определенном образе жизни. Он рассматривает педагогическую поддержку вместе с индивидуализацией и самоопределением ребенка. Это профессиональная деятельность работников образовательной организации, по оказанию опережающей и быстрой помощи детям в проблемных ситуациях. В свою очередь проблемы могут возникнуть в разных сферах жизни ребенка и связанны с физическим и психическим здоровьем, с успехами или неудачами в обучении, с деловой и межличностной коммуникацией, с жизненным самоопределением [15, с. 108-111].

А.А. Ефимов и И. Трус отождествляют понятия «сопровождение» и «поддержка». «Сопровождение» они рассматривают как поддержку людей, испытывающих трудности в личной и социальной сферах жизни.

Как разные формы педагогической деятельности поддержку и сопровождение рассматривают В.А. Сластенин и И.А. Колесникова. Они считают, что для малышей важна забота, в дошкольном и младшем школьном возрасте необходима помощь, подростки нуждаются в поддержке, а в старших класса и после школы хорошо иметь сопровождение. Отсюда следует, что педагогическая поддержка с течением времени переходит в педагогическое сопровождение ребенка [16, с. 85].

Формирование целей статьи. Несмотря на то, что определения данных понятий близки, на наш взгляд они не тождественны. Педагогическое сопровождение предполагает непрерывную (заранее спланированную) деятельность, направленную на предотвращение трудностей. Педагогическая поддержка, по мнению Г.В. Пичугиной, в первую очередь связана с преодолением конкретных проблем обучающегося и реализуется педагогами в проблемной ситуации [17, с. 3-6].

Педагогическая помощь и педагогическая поддержка отличаются от сопровождения в следующем:

– представляют собой разовые акции, в то время как сопровождение обладает продолжительным и непрерывным характером;

– носят временный характер воздействия, обеспечивающий непродолжительные отношения с данным процессом, а сопровождение всегда «привязано» к определенному процессу;

– имеют рекомендательно-абстрактный характер, сопровождение же осуществляется с помощью конкретных действий со стороны педагога;

– обладают оперативным характером, т.е. реализуются исходя из интуиции и опыта педагога, а сопровождение опирается на результаты диагностики, наблюдения и требует план предстоящего взаимодействия;

– могут являться частью сопровождения, которое является более масштабным педагогическим явлением.

Таким образом, термин «сопровождение» по отношению к «помощи» и «поддержке» обладает существенными отличиями. «Помощь» и «поддержка» отражают суть явления недостаточно и нельзя допускать их содержательно-смыслового смешения. Сопровождение – это не любая форма помощи (поддержки), а самостоятельное педагогическое явление, в основе которого лежит максимум свободы и ответственности субъекта за свой выбор при решении жизненно важных проблем. «Сопровождение» представляет собой совместную работу сопровождающего и сопровождаемого, результатом которой будет прогрессивное развитие сопровождаемого [18, с.225].

Сопровождение может иметь разный характер и встречается в различных сферах жизни человека: «медицинское сопровождение», «психолого-педагогическое сопровождение», «социально-педагогическое сопровождение» и т.д. [19, с.125].

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Теперь разберем сходства и различия тьюторского и психолого-педагогического сопровождения.

С.А. Щенников определяет тьюторское сопровождение как особую педагогическую технику, которая основана на взаимодействии тьюторанта и тьютора. С помощью данного взаимодействия тьюторант имеет возможность осознать и реализовать собственные образовательные цели и задачи [20, с.489-493].

Психолого-педагогическое сопровождение, как считает Е.А. Козырева, это область профессиональной деятельности педагога-психолога. Работа педагога-психолога в образовательной организации направленна на создание условий для позитивного развития отношений детей и взрослых, для психологического и психического развития ребенка с ориентацией на зону ближайшего развития [21, с. 98].

В условиях тьюторского сопровождения основное внимание обращено на разработку и обсуждение с тьютором индивидуальной программы [22-27]. Она вырабатывается индивидуально в соответствии с определенной образовательной ситуацией и познавательным интересом конкретного ребенка, заказом семьи. Результаты освоения данной программы в последующем будут предметом совместного анализа.

Таким образом, главная задача работы тьютора состоит в разработке индивидуальной образовательной программы, которую необходимо будет уточнять и корректировать. Изменения будут вноситься после совместного анализирования успехов и неудач тьюторанта по пути освоения знаний. Тьютор не дает готовых знаний, он побуждает ребенка к самостоятельному поиску, создает ситуации выбора. В условиях неопределенности тьютор опосредованно оказывает помощь для принятия ребенком на себя ответственности за свой выбор. В результате качественного тьюторского сопровождения у ребенка формируется умение учиться самостоятельно, потребность размышлять о своей деятельности, работать над ее содержанием, собственная образовательная стратегия [28, с. 164].

В ситуации психолого-педагогического сопровождения педагог задает формат взаимодействия. Это выражается в составление педагогом программы, в соответствии с образовательным стандартом, программой, планом, дидактическими целями и задачами педагога. При этом ребенок не приобщается к ее обсуждению, осмыслению, принятию или отвержению [29, с. 373].

Главная особенность тьюторской работы – это принцип индивидуализации, представляющий собой работу с человеком возможным (создание среды, возможности, личный результат). Однако этот принцип не стоит путать с индивидуальным подходом, где работа идет с человеком реальным (диагностика, коррекция, единый результат).

При осуществлении психолого-педагогического сопровождения педагог должен иметь высшее образование по направлению «Педагогика и психология», а при реализации тьюторского сопровождения высшее образование по направлению «Образование и педагогика». Следовательно, педагог-тьютор – это специалист более широкого профиля.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Сравнительный анализ психолого-педагогического и тьюторского сопровождения позволяет сделать следующий вывод: сопровождение это вид педагогической деятельности, которое присуще и для педагогов вообще и для тьюторов. Оно способствует личностному развитию и самореализации обучающегося в процессе субъект-субъектного взаимодействия. Тем не менее, психолого-педагогическое сопровождение строится на основе образовательных программ, заданных извне, и направлено на решение образовательных задач, поставленных педагогом, а тьюторское сопровождение определяется образовательной ситуацией и познавательным интересом тьюторанта. Это работа по индивидуализации образовательной деятельности ребенка, в ходе которой обучающийся сам определяет собственные образовательные цели и осуществляет поиск своих образовательных смыслов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Оверчук Т.И. Инновации Российского образования. М.: МГУП, 2001. 189 с.*
2. *Даль В.И. Толковый словарь русского языка. М.: Эксмо, 2015. 896 с.*
3. *Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. М.: ОНИКС-ЛИТ, Мир и Образование, 2012. 1376 с.*
4. *Ушаков Д.Н. Толковый словарь современного русского языка. М.: Аделант, 2013. 800 с.*
5. *Липский И.А. Педагогическое сопровождение развития личности: теоретические основания // Теоретико-методологические проблемы современного воспитания: сб. науч. тр. Волгоград, 2004. 359 с.*
6. *Шипицына Л.М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка: Пособие для учителя-дефектолога. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. 528 с.*
7. *Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике. М., Ростов-н/Д.: Издательский центр «МарТ», 2005. 448 с.*
8. *Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. М.: Совершенство, 1997. 345 с.*
9. *Рожков М.И., Сапожникова Т.Н. Социально-педагогическое сопровождение трудоустройства и профессиональной адаптации выпускников детских учреждений для детей-сирот: учебно-методическое пособие. Калининград: РГУ им. И. Канта, 2009. 240 с.*
10. *Кормушина Н.Г., Якиманская И.С. Психологическое сопровождение подростков в условиях образовательной среды: условия, запросы, особенности // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 331-335.*
11. *Гнатюк Н.В. Методическое сопровождение образовательного процесса в вузе // Карельский научный журнал. 2014. № 4 (9). С. 48-50.*
12. *Юрьева И.А. Роль психолого-педагогического сопровождения в формировании профессионального самоопределения старшеклассников // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2015. № 2 (11). С. 120-122.*
13. *Коновалова Н.Л. Предупреждение нарушений в развитии личности при психологическом сопровождении школьников/СПб.: СПбГУ, 2000. 232 с.*
14. *Сильченкова С.В. Формы и направления педагогического сопровождения // Современные научные исследования и инновации. М.: Международный научно-инновационный центр, 2013. №10. 59 с.*
15. *Газман О.С. Воспитание и педагогическая поддержка детей // Народное образование.1998. № 8. 252 с.*
16. *Сластенин В.А., Колесникова И.А. Педагогическая поддержка ребенка в образовании. М.: Академия, 2006. 189 с.*
17. *Пичугина Г.В. Педагогическое сопровождение и педагогическая поддержка обучающихся в технологическом образовании // Школа и производство. М.: 2009. №8. 163 с.*
18. *Александрова Е.А. Педагогическое сопровождение самоопределения старших школьников. М.: НИИ школьных технологий, 2010. 336 с.*
19. *Казакова Е.И. Сопровождение региональных проектов развития образовательных систем: коротко о методологии. М.: РОССПЭН, 2003. 293 с.*
20. *Щенников С.А. Основы деятельности тьютора в системе дистанционного образования. М.: Дрофа, 2005. 596 с.*
21. *Козырева Е.А. Программа психолого-педагогического сопровождения школьников, их учителей и родителей. М.: Магистр, 1997. 165 с.*
22. *Сунь С. Факторы и условия успешности тьюторского сопровождения иностранных студентов в условиях модернизации высшего*

образования в России // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 197-201.

23. Беляева Т.К., Шабанова Т.Л. Тьюторское сопровождение научно-исследовательской деятельности иностранных студентов в вузе // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 55-11. С. 16-22.

24. Дружинина Л.А., Лапшина Л.М., Рязанова Е.В., Цилицкий В.С. Тьюторская деятельность как ресурс формирования графомоторного навыка детей с ОВЗ // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 227-230.

25. Лях Ю.А. Концептуальный подход к построению тьюторской системы обучения старших школьников // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. 2017. № 3 (41). С. 90-96.

26. Перевозчикова Н.Г., Смирнова Ж.В., Трутанова А.В. Роль тьютора в управлении самостоятельной работой обучающихся // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 182-184.

27. Куракина Е.С., Алисов Е.А. Программа тьюторского сопровождения личностного самоутверждения старшеклассников // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2017. Т. 22. № 4 (168). С. 54-58.

28. Сенаторова К.П., Горина Л.В. Тьюторское сопровождение ребенка в условиях инклюзивной образовательной практики // Детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический феномен материалы IV Международной научной конференции в рамках проекта «А.З.Б.У.К.А. детства». 2018. ООО «Научно-технический центр», 2018. 620 с.

29. Горина Л.В. Профессиональный рост педагогов как фактор повышения качества дошкольного образования // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. 2014. Т. 3. № 4. 409 с.

Статья поступила в редакцию 02.11.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 37.013.21

НРАВСТВЕННО-ПРАВОВОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА ТАМОЖЕННОГО ДЕЛА: СУЩНОСТЬ, СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ

© 2018

Григорьева Татьяна Александровна, аспирант кафедры педагогики
Кормакова Валентина Николаевна, доктор педагогических наук,
профессор кафедры педагогики
Белгородский государственный национальный исследовательский университет
(308015, Россия, Белгород, ул. Победы, 85, e-mail: kormakova@bsu.edu.ru)

Аннотация. Нравственно-правовое самоопределение характеризуется наличием определенных знаний о принятых в обществе нормах поведения, правовых нормах, ценностными установками к нравственности и праву, выражающиеся в чувстве справедливости, достоинства, стыда, совести и др. Данная область знания тесно сопряжена с психологией личности и отраслевой экономикой, ибо любая личность, становясь специалистом, выражает интересы социума и экономики государства. В статье приведена оценка понятий «мораль» и «нравственность» в контексте подготовки и воспитания будущего специалиста таможенного дела. Охарактеризовано понятие «самоопределение личности» как совокупность определенных качеств, направленных на осознанный выбор добра и/или зла в различных жизненных ситуациях. Сделан вывод о необходимости глубокого индивидуального исследования личности на протяжении всего учебного процесса подготовки специалиста в вузе. Развитие нравственных качеств будущего специалиста таможенного дела на этапе его профессиональной подготовки в вузе позволяет профилактировать коррупционные проявления, злоупотребления должностными обязанностями, халатное отношение к работе в будущей трудовой деятельности. В статье дано теоретическое обоснование и практические рекомендации по обучению и воспитанию будущих сотрудников таможенных органов и других специалистов таможенного дела, педагогическое сопровождение их нравственно-правового самоопределения с учетом особенностей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: самоопределение, самоопределение личности, нравственно-правовое самоопределение, мораль, нравственность, воспитание личности, специалист таможенного дела, таможня, воспитательная работа, морально-правовая готовность, психология личности, профессиональная подготовка.

MORAL AND LEGAL SELF-DETERMINATION OF THE FUTURE SPECIALIST OF THE CUSTOMS CASE: ESSENCE, STRUCTURE AND CONTENT

© 2018

Grigorieva Tatyana Aleksandrovna, post-graduate student
of the department of pedagogy
Kormakova Valentina Nikolaevna, Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor of the Chair of Pedagogy
Belgorod State National Research University
(308015, Russia, Belgorod, Pobedy St., 85, e-mail: kormakova@bsu.edu.ru)

Abstract. Moral legal self-determination is characterized by the presence of certain knowledge about accepted norms of behavior in society, legal norms, values for morality and law, expressed in a sense of justice, dignity, shame, conscience, etc. This area of knowledge is closely linked with the personality psychology and branch economy, for any person, becoming a specialist, expresses the interests of the society and the economy of the state. The article provides an assessment of the concepts of “morality” in the context of the training and education of the future specialist in customs. The concept of “self-determination of personality” as a set of certain qualities aimed at an informed choice of good and / or evil in various life situations is characterized. A conclusion is drawn on the need for a deep individual study of the personality throughout the entire educational process of training a specialist in a university. The development of the moral qualities of the future specialist of customs at the stage of his professional training in the university allows you to prevent corruption manifestations, abuse of official duties, negligent attitude to work in future work. The article provides theoretical substantiation and practical recommendations on training and education of future employees of customs bodies and other specialists in customs affairs, pedagogical support of their moral and legal self-determination, taking into account the characteristics of professional activity.

Keywords: self-determination, self-determination of a person, moral and legal self-determination, morality, morals, personality education, customs specialist, customs, educational work, moral readiness, personality psychology, vocational training.

Актуальность темы исследования. В эпоху перемен в обществе часто возникают разногласия по поводу приемлемых типов поведения. Кризис нравственности, проявляющийся в современном обществе в виде ювенальных проблем, кризиса традиционной семьи, подросткового суицида, стрессов, депрессий, к сожалению, не удивляет. Социальные изменения оказывают влияние на всех членов общества, но больше всего такому влиянию подвержены дети, подростки, молодежь, те, чьи нравственные идеалы, моральные нормы и правовые знания еще только формируются. Переходные периоды характеризуются неустойчивостью системы ценностей и норм в сознании общества, и вынуждают личность самоопределяться в условиях социально-культурной нестабильности. Самоопределение личности происходит под давлением определенных факторов, стимулирующих личность сделать тот или иной выбор.

Нравственно-правовое самоопределение характеризуется наличием определенных знаний о принятых в обществе нормах поведения, правовых нормах, ценностными установками к нравственности и праву, выражающиеся в чувстве справедливости, достоинства, стыда, совести и др. [1]. Данная область знания тесно сопряжена с психологией личности и отраслевой экономикой, ибо любая личность, становясь специалистом, выражает интересы социума и экономики государства.

Необходимость формирования и развития нравственных качеств и правовых знаний у будущих специалистов таможенного дела обусловлена соответствием Кодексу этики и служебному поведению должностных лиц таможенных органов РФ, в котором отражены основные требования к указанным качествам: добросовестное отношение к исполнению служебных обязанностей, противодействие коррупции, верность долгу, любовь к Родине, честность, порядочность, безупречная репутация. Внешние условия среды и задачи Федеральной таможенной службы определяют актуальность поиска эффективных форматов стимулирования формирования нравственно-правового самоопределения специалистов в области таможенного дела. Нравственно-правовое

самоопределение будущих специалистов таможенного дела актуализируется также наличием гражданских качеств личности, представляющих собой основу формирования готовности служения Отечеству, защиты экономических интересов и безопасности государства, желания совершать нравственные поступки, действуя при этом в рамках правового поля.

Анализ последних исследований и публикаций. В современной психолого-педагогической литературе нашло отражение нравственно-правовое самоопределение будущего специалиста в работах следующих ученых: Руденко Ю.В. [1], Арский А.А. [2, 3], Цекатунова Л.Б. [4], Гинзбург М. Р. [5], Лысенко А. Р. [6], Омарова Г.А. [7], Куц А. В. [8], Александрова И. О. [9], Божович Л.И., Конникова Ф.Е. [10], Динмухамедова Г.К. [11], Москалец В.П. [12], Мотрук Р. В. [13], Муромцев С.А. [14], Пеньков Е.М. [15], Фельдштейн Д. И. [16], Кокун А. М. [17], Климов Е. А. [18], Ильясов Д. Ф. [19], Грязнова Е.Д. [20] и других. Однако, проблема нравственно-правовое самоопределение будущего специалиста таможенного дела не нашла должного отражения в литературе, что и обуславливает актуальность данной работы.

Целью исследования является изучение содержания, сущности и структуры нравственно-правового самоопределения будущего специалиста таможенного дела.

Результаты исследования. Самоопределение, согласно толковому словарю С.И. Ожегова, - есть определение своего места в жизни, в обществе, осознание своих общественных, классовых, национальных интересов. Самоопределение личности - это осознание личностью своих желаний, и способностей идти к поставленным целям с использованием реальных возможностей [24]. Механизмами самоопределения являются моральный и ценностный выбор, рефлексия. Самоопределение ассоциируется с социальной зрелостью личности, с ее жизненными смыслами, проектированием жизненных стратегий, с определенным отношением к миру. Можно говорить о сознательном самоопределении в тех случаях, когда имеют место быть его основные признаки: осознание и осмысление личностью нравственных ценностей, умение целеполагания, осознанный выбор правовых норм поведения в обществе, желание творческой самореализации. При этом необходимо учитывать, что не только самоопределение, но и и дальнейшая самореализация личности в социуме проходят в условиях осуществления разных видов деятельности: учебно-познавательной, учебно-профессиональной и др., требующих от работника профессиональных компетенций в ходе дальнейшем трудовой деятельности [2].

На наш взгляд, самоопределение предполагает формирование у личности определенных качеств, направленных на осознанный выбор добра и/или зла в различных жизненных ситуациях. Какой выбор в итоге предпочтет она во многом зависит от внешне заданных и усвоенных этой личностью нравственных и правовых норм и форм поведения.

Нравственность - свод правил, определяющих душевные качества человека, являющиеся одними из самых главных регуляторов жизни общества, целостная система убеждений, показателем которых являются индивидуальные нормы поведения и служащие основой жизненной, социальной и профессиональной позиций личности. Формирование нравственных качеств личности - есть становление и дальнейшее развитие таких совокупных качеств, как отзывчивость, доброжелательность, способность чувствовать, «творить» добро, проявление уважения к старшим, честность, ответственность. Механизмом формирования таких качеств являются нормы морали общества, определение себя самого в отношениях, своего места среди людей. Здесь речь идет не столько о достижении индивидуальных целей личности, сколько о целях, объединяющих личность и других людей - целях группы, коллектива, сообщества. Отсюда рождается нравственный выбор, связанный с нравственным поиском, сознательным предпочтением системы жизненных ценностей и смыслов, линией поведения в обществе.

В вопросе о подготовке кадров для таможенных органов России важно понимать, что если будущие специалисты таможенного дела подготовлены к своей деятельности на нравственно высоком уровне, то в отношении таких специалистов, ведомых чувством долга и ответственности за работу, которую они выполняют, рационально и эффективно применять методики нематериального поощрения, что позволит, в том числе, экономить бюджетные средства на содержание Федеральной таможенной службы [3]. Развитие нравственных качеств будущего специалиста таможенного дела на этапе его профессиональной подготовки в вузе позволяет профилактировать коррупционные проявления, злоупотребления должностными обязанностями, халатное отношение к работе в будущей трудовой деятельности. Таким образом, нам импонирует понимание нравственного самоопределения как процесса ориентации личности в системе нравственных идеалов и ценностей, среди людей и социальных групп, являющихся их носителями, а также как осознанный процесс поиска, выбора и создания собственных нравственных эталонов и идеалов, на их основе - принципов, ценностей, норм, правил [4]. Нравственное самоопределение продолжается на протяжении всей жизни.

Понятие «право» имеет несколько значений. Обычно под ним понимают систему общеобязательных норм, охраняемых государством [24]. В таком базовом определении право сводится к совокупности однозначных и документально зафиксированных государственных предписаний. Т.е. право - совокупность правил поведения, определяющих границы свободы, равенства людей в реализации и защите интересов, регулирующих борьбу и согласование свободных воль в отношениях друг с другом, закрепленных в законе или ином официальном акте, исполнение которого обеспечивается принудительной силой государства. В любом цивилизованном обществе право выступает регулятором общественных отношений, закрепляя и развивая их [1]. Здесь следует отметить приоритет права в управлении персоналом таможенных органов и, соответственно, необходимость совершенствования и актуализации положений Федерального закона № 114 «О службе в таможенных органах Российской Федерации», который регулирует не только порядок службы в таможенных органах, но и определяет необходимость развития индивидуума как личности.

Правовое сознание - форма индивидуального или общественного сознания, представляющая собой систему правовых взглядов, представлений, убеждений, оценок, чувств, настроений, в которых выражается отношение личности, социальной группы, общества к существующему и желаемому праву, правовым явлениям, к поведению людей в обществе [24]. Правовая культура общества определяется уровнем правового сознания и степенью правовой активности общества, прогрессивности и эффективности юридических норм. Правовая культура личности включает в себя, прежде всего, определенный уровень правового образования, т.е. накопленные знаний, информацию, определенные представления, но она не сводится только к этому. Необходима сформированность умений применения полученных знаний на практике. Таким образом, наличие правовой культуры у человека характеризуется подготовленностью личности к восприятию правовых идей и законов, умением пользоваться правом и системой знаний права. Следовательно, правовая культура - более широкое понятие, чем «правовое сознание», тем не менее, правовая культура личности основывается на ее позитивном правовом сознании, реализующемся в активной деятельности. Правовое поведение личности находится в соподчиненном отношении с правовым сознанием личности и ее нравственны-

ми ценностями. Представители отдельных философских течений рассматривали право как часть нравственности (В.С. Соловьев, А. Шопенгауэр).

Право и нравственность - важнейшие государственные составляющие, регуляторы социальных отношений, целенаправленно воздействующие на государственную власть и на общество. Система нравственных и правовых отношений, составляя государственно-правовые нормы, демонстрирует единство общественных регуляторов, действующих во взаимосвязи нравственных ценностей в едином правовом поле. Важно, чтобы личность определяла представления о праве и нравственности как о социальной взаимосвязи, которая сочетает в себе общечеловеческие ценности наряду с правом, основывающихся на накопленных поколениями понятиях о добре и зле, совести, справедливости, долге, чести. Право и нравственность как основные составляющие социальной культуры целесообразно рассматривать не только как нормы поведения, но и как духовные ценности.

В последние годы появились научные работы, затрагивающие проблемы нравственности у специалистов таможенного дела, в которых описан основной набор нравственных качеств должностных лиц таможенных органов, и в которых формирование и развитие таких качеств сводится к противодействию коррупции в таможенных органах. Конечно, борьба с коррупцией в институтах исполнительной власти - это весомый фактор, но необходимо понимание того, что не все будущие специалисты таможенного дела становятся таможенниками. Большая часть выпускников специалитета «Таможенное дело» работает во внешнеэкономической деятельности, в коммерческих организациях таможенного представителя, в логистике и т.д. Согласно статистике, обнародованной на Общественном совете при ФТС России, уголовных дел, возбуждаемых в отношении представителей коммерческих организаций, склоняющих должностных лиц таможенных органов к совершению преступлений коррупционной направленности больше в четыре раза, чем коррупционных преступлений, совершаемых самими таможенниками. Это говорит о том, что на уровень коррупции в таможенной сфере значительное влияние оказывает деятельность недобросовестных участников ВЭД и их представителей - физических лиц. Антикоррупционная направленность личности не есть свидетельство ее высокой нравственности и профессионализма. Нравственная позиция будущего специалиста таможенного дела - это его внутренний выбор принципов, моральных норм и правил общественного поведения, выражающиеся в чувстве долга, справедливости, стыда, достоинстве и совести.

Студенты, в том числе будущие специалисты таможенного дела, в виду особенностей возрастной категории, достаточно уязвимы, как к положительному, так и к отрицательному воздействию. Студенческий возраст определяется как наиболее благоприятный для формирования нравственных ценностей и правового поведения в обществе, основной период становления личности в целом, проявления разнообразных интересов, пора активной социализации человека как будущего профессионала. Характерными особенностями этого возрастного периода являются потребность в разнообразных достижениях, освоение «взрослых ролей», постоянная рефлексия по всем поводам. У данной возрастной категории, с одной стороны, присутствует доверие к опыту старшего поколения и одновременно критическое отношение к устоявшимся ценностям, стремление переделать мир, получить все и сейчас любым способом. Здесь важно направить потенциал студента в полезное, эффективное русло, например, увлечь обучающихся проблемами таможенного дела, научным и профессиональным поиском решения имеющихся проблем.

Как уже было отмечено выше, студенчество - особая социальная группа, которая формируется из различных социальных слоев общества и отличается особыми условиями жизни, особым общественным поведением, для которой подготовка себя к профессии является основным занятием. Сознание студентов весьма податливо для формирования и развития нравственных качеств и интеграции правовых знаний в процессе профессиональной подготовки. Поэтому студенты на всех этапах нравственно-правового самоопределения нуждаются в педагогическом и психологическом сопровождении. Высшее учебное заведение призвано создавать условия для нравственно-правового самоопределения студентов не на основе возможных случайностей, но на базе системообразующей информации и образцов нравственно-правового самоопределения. Педагогическое сопровождение нравственно-правового самоопределения студентов предполагает создание максимально благоприятной обстановки для осуществления эффективных методических, дидактических и психологических процедур, необходимых для целенаправленной поддержки данного процесса [22, 23].

Федеральный государственный стандарт высшего образования по специальности 38.05.02 «Таможенное дело» определяет необходимость воспитания у обучающихся нравственно-правовой культуры, формирования общекультурных и профессиональных компетенций. В основе подготовки будущих специалистов таможенного дела лежит формирование личности, способной занять самостоятельную позицию по отношению к внешним условиям. Поэтому для будущих специалистов таможенного дела в определении личной нравственной позиции, правового самосознания в учебно-профессиональной деятельности необходимо педагогическое сопровождение. Качество профессиональной подготовки будущего специалиста во многом зависит от качества преподавания. Поэтому преподаватели направления подготовки таможенному делу должны иметь практический опыт работы в таможенных органах или в сфере внешнеэкономической деятельности (задержание контрабандистов, взаимовыручка, наставничество в процессе работы) [21, 22]. Соответственно, педагогическое сопровождение самоопределения должно включать в себя развивающую образовательную программу, партнерские отношения субъектов процесса и коммуникативные формы взаимодействия, владение преподавателями профессионально-педагогическими компетенциями [4]. Особое значение в построении образовательного процесса имеет прикладное значение компетенций и соответствие теории таможенного дела его практике, анализ альтернативных моделей управления таможенной политикой [3]. Важно понимать, что нравственно-правовое самоопределение будущих специалистов таможенного дела - целенаправленная работа, предполагающая социальное партнерство студентов, преподавателей, государственных и общественных институтов.

Очевидно, что нравственные качества, как и правовые знания, необходимы не только будущему таможеннику, но и другим специалистам, работающим в сфере таможенного дела. Эффект качественного воспитания мультипликативный, и если основным инициатором коррупционного взаимодействия является декларант и его представитель, то воспитание в нем высоких морально-волевых качеств позволит профилактировать генерацию коррупционных предложений со стороны бизнеса и как следствие уменьшит количество преступлений коррупционной направленности в сфере таможенного дела [2].

Выводы. Осмысление проблем обучения и воспитания будущих специалистов таможенного дела создало благоприятные условия для разработки нового направления исследований - теоретического обоснования и практических рекомендаций по обучению и воспитанию будущих сотрудников таможенных органов и других специалистов таможенного дела, педагогического сопровождения их нравственно-правового самоопределения с учетом особенностей профессиональной деятель-

ности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Руденко Ю.В. Нравственное самоопределение и нравственное поведение личности // Инновационная наука. № 2015. №12. С. 226.

2. Арский А.А. Совершенствование профессиональной подготовки специалистов таможенных органов // Вестник университета. Государственный университет управления. 2011. № 21. с. 132-134

3. Арский А.А. Реализация двухфакторной теории мотивации Герцберга в управлении таможенными органами // Маркетинг и логистика. -2016. - №3 (5). - С. 5-9.

4. Цекатунова Л.Б. Формирование правового сознания специалистов сферы экономической безопасности в процессе их профессиональной подготовки. Диссертация. Самара, 2015

5. Гинзбург М. Р. Психологическое содержание личностного самоопределения / М. Р. Гинзбург // Вопросы психологии. – 2014. – № 3. – С. 45-51

6. Лысенко А. Р. Нравственный императив И. Канта. Мораль и нравственность // [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://www.b17 -

7. Омарова Г.А. Духовно-нравственное воспитание студентов вузов на основе общечеловеческих ценностей: Автореф.дис.канд.пед. наук – Алматы, 2010. – 25с.

8. Куц А. В. Формирование нравственных качеств будущих специалистов таможенного дела в процессе профессиональной подготовки // Диссертация на соискание учёной степени кандидата педагогических наук. Специальность 13.00.08 – теория и методика профессионального образования - Пенза – 2017, 197 с.

9. Александрова И. О. Комплексное исследование структуры индивидуального знания / И. О. Александрова, Н. Е. Максимова и др. // Психологический журнал. – 2013. – № 1. – Т. 20. – С. 49–69.

10. Божович Л.И., Конникова Ф.Е. О нравственном развитии и воспитании. Вопр. психол. 2016. №1. С. 80-90.

11. Динмухамедова Г.К. Активизация психолого-педагогической деятельности в процессе социально-профессиональной адаптации студентов [Электронный ресурс] / Р. К. Динмухамедова, Е.И. Гараева. – Режим доступа: http://www.fcoit.ru/internet_conference/.

12. Москалец В.П. Психологические основы воспитания духовности: автореф. дис. на соискание наук. степени д-ра. психол. наук: спец. 19.00.07 «Этика» / Виктор Петрович Москалец; УГПУ им. М.П. Драгоманова. – Киев, 2015. – 49 с.

13. Мотрук Р. В. Этническая идентичность в контексте профессионального самоопределения личности / Р. В. Мотрук // Материалы И Международной научной конференции «Опыт и инновации в психологи и педагогике» : [сб. науч. трудов] – Ставрополь : Логос, 2013. – С. 6–9.

14. Муромцев С.А. Право и справедливость / С.А. Муромцев // Сборник правоведения и общественных знаний. – Санкт-Петербург: [б.в.], 2015. – С. 7–18.

15. Пеньков Е.М. Социальные нормы – регуляторы поведения личности: некоторые вопросы методологии и теории / Е.М. Пеньков. – Москва: Мысль, 2015. – 198 с.

16. Фельдштейн Д. И. Проблемы возрастной и педагогической психологии / Д. И. Фельдштейн // Проблемы возрастной и педагогической психологии. – М., 2016. – 368 с.

17. Кокун А. М. Психология профессионального становления современного специалиста: Монография. / А. М. Кокун. – К. : ГП «Информ.-аналит. Агентство», 2012. – 200 с.

18. Климов Е. А. Психология профессионала: избр. психол. труды / Е. А. Климов. – М. ; Воронеж : Ин-т практической психологии, 2015. – 400 с.

19. Ильясов Д. Ф. Особенности развития одарённости учащихся [Электронный ресурс] / Д. Ф. Ильясов, Н. Ю. Андреева // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 3. – URL: http://www.science-education.ru/103-6277.

20. Грязнова Е.Д. Формирование нравственно-этических ценностей в процессе подготовки сотрудников таможенных органов. / Ярославский педагогический вестник – 2011.- № 1 – том 2. С. 198-201.

21. Григорьева Т.А. Реализация основных образовательных программ по специальности 38.05.02 «Таможенное дело»: кадровое обеспечение учебного процесса // Маркетинг и логистика. -2016 -№6 (8). -С. 27-31

22. Григорьева Т.А., Кормакова В.Н. Ключевые аспекты педагогического сопровождения нравственно-правового самоопределения студентов / Григорьева Т.А., Кормакова В.Н. // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2018 No 2 – С. 60 – 70

23. Кормакова В.Н. Влияние социокультурной среды вуза на учебно-профессиональную самореализацию студентов / В.Н. Кормакова // Фундаментальные исследования. 2013 №8-5. С. 1198-1202.

24. Онлайн толковый словарь Ожегова: Режим доступа: http://slovarozhegova.ru.

Статья поступила в редакцию 06.11.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 378

СПЕЦИФИКА И ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ХУДОЖЕСТВЕННО-ПРОМЫШЛЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

© 2018

Грязнова Елена Владимировна, доктор философских наук,
профессор кафедры философии и теологии
Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина
(603005, Россия, Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1, e-mail: egik37@yandex.ru)
Юркова Вера Андреевна, заведующая
Художественная школа №3
(140050, Россия, Красково, ул. Школьная, д.2/8, оф. 25, e-mail: magistrant18@yandex.ru)
Хлап Анна Александровна, аспирант кафедры философии и теологии
Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина
(603005, Россия, Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1, e-mail: magistrant18@yandex.ru)

Аннотация. Приобщение подрастающего поколения к культурным традициям нашей многонациональной страны сегодня становится центром развития системы непрерывного художественного образования. Обзор научной литературы, посвященной специфике организации непрерывного художественно-промышленного образования в России, позволил выявить противоречие между исторически сложившимися принципами организации системы отечественного непрерывного художественно-промышленного образования и требованиями к нему, предъявляемыми современным обществом. На основе данного противоречия можно сформулировать проблему исследования, которая состоит в ответе на вопрос: каковы специфика и принципы организации непрерывного художественно-промышленного образования в регионах народных художественных промыслов нашей страны? В качестве основных принципов организации непрерывного профессионального образования были определены: преемственность, последовательность, многоуровневость. Народные промыслы определяют специфику непрерывного художественно-промышленного образования: региональность, уникальность, профильность, традиционность. Современные условия развивающегося в России информационного общества требуют от художественно-промышленного образования наличия таких свойств как возможность дистанционного обучения и гибкости, что противоречит его сущностным характеристикам – традиционности и уникальности. Преодолеть существующее противоречие можно путем разработки альтернативных моделей непрерывного художественно-промышленного образования, учитывающих данные особенности. В его системе необходимо найти место таким формам как дистанционное образование, способное преодолеть время и пространство в процессе передачи и сохранения уникального опыта художественных народных промыслов российских глубинок.

Ключевые слова: непрерывное образование, художественное образование, художественно-промышленное образование, личностно-ориентированное образование.

SPECIFICS AND PRINCIPLES OF THE ORGANIZATION OF CONTINUOUS INDUSTRIAL ART EDUCATION IN RUSSIA

© 2018

Gryaznova Elena Vladimirovna, doctor of philosophy, Professor of the Department of philosophy and theology
Nizhny Novgorod state pedagogical University K. Minin
(603005, Russia, Nizhny Novgorod, Ulyanova str., 1, e-mail: egik37@yandex.ru)
Yurkova Vera Andreevna, head
Art school №3
(140050, Russia, Kraskovo, street School, d. 2/8, of. 25, e-mail: magistrant18@yandex.ru)
Khlap Anna Aleksandrovna, graduate student of philosophy and theology
Nizhny Novgorod state pedagogical University K. Minin
(603005, Russia, Nizhny Novgorod, Ulyanova str., 1, e-mail: magistrant18@yandex.ru)

Abstract. The introduction of the younger generation to the cultural traditions of our multinational country is now becoming the center of development of the system of continuous art education. A review of scientific literature on the specifics of the organization of continuous art and industrial education in Russia revealed a contradiction between the historically established principles of the organization of the system of domestic continuous art and industrial education and the requirements for it imposed by modern society. On the basis of this contradiction, we can formulate the problem of research, which is the answer to the question: what are the specifics and principles of the organization of continuous artistic and industrial education in the regions of folk arts and crafts of our country? As the basic principles of the organization of continuing professional education were defined: continuity, consistency, multilevel. Folk crafts determine the specifics of continuous artistic and industrial education: regionality, uniqueness, profile, tradition. Modern conditions of the information society developing in Russia demand from art and industrial education of existence of such properties as possibility of distance learning and flexibility that contradicts its essential characteristics-traditionality and uniqueness. It is possible to overcome the existing contradiction by developing alternative models of continuous art and industrial education, taking into account these features. In its system, it is necessary to find a place for such forms as distance education that can overcome time and space in the process of transmission and preservation of the unique experience of artistic folk crafts of Russian provinces.

Keywords: continuing education, art education, art and industrial education, personality-oriented education.

Идея непрерывного художественно-промышленного образования претерпевает в последние годы качественные изменения, испытывая трудности при реализации в регионах России.

Основными проблемами является недостаточная государственная поддержка, недостаток теоретических исследований в области развития художественных промыслов нашей страны, снижение интереса к народным художественным промыслам у подростающего поколения, сложности в кадровых вопросах при реализации данного вида образования.

Для выработки стратегии рационализации непрерывного художественно-промышленного образования необходимо понять специфику его организации в условиях модернизации образования в нашей стране.

Одним из первых, кто ввел понятие «непрерывное образование» в отечественную педагогику был А.В. Даринский [4]. В его трудах, так же как и в других работах того времени [2], непрерывное образование определялось как образовательная система, дающая возмож-

ность всем желающим совершенствоваться согласно своим потребностям и способностям и использовалось для обозначения непрерывного профессионального образования взрослых людей.

В рамках педагогического подхода существует множество других направлений в определении сущности непрерывного образования. В одном из них речь идет об институционально организованных педагогических структурах: кружках, курсах, факультетах и институтах повышения квалификации, заочной, вечерней и дистанционной формах обучение и т.п., т.е. непрерывное образование определяется как образование «в течение всей жизни» [11,23].

В отечественной педагогике сложился и активно развивается и третий основной подход в интерпретации понятия непрерывного образования, в основе которого лежит концепция всестороннего развития и саморазвития личности [7,12]. Он отличается тем, что основным концептом в определении понятия «непрерывное образование» является категория самообразование, задающее вектор индивидуальному подходу в образовательном процессе.

Таким образом, педагогический подход в определении понятия «непрерывное образование» представлен тремя основными направлениями: образование для взрослых, образование «в течение всей жизни», образование для всестороннего развития личности.

Понятие «непрерывное образование» в отечественной науке разрабатывается не только в педагогике, но и в философии [6]. В таких работах оно определяется на основе философских категорий «непрерывность», «целостность», «системность». Например, Е.И. Бурдина в докторской диссертации обосновывает, что целостность в определении понятия «непрерывное образование» выступает как системообразующий фактор, определяя порядок взаимосвязи разных образовательных структур, среди которых базовые и дополнительные, государственные и общественные, формальные и неформальные [1]. Философский подход позволяет раскрыть понятие «непрерывное образование» как интегральный процесс, направленный на создание условий всестороннего развития личности любого возраста, независимо от образования, профессии и места жительства.

В современных философских трудах непрерывное образование, сохраняя основную идею целостности, рассматривается и с позиции устойчивого развития и ноосферизма [19,20].

Здесь главная идея непрерывного образования заключается в его целевой направленности на сохранение человека и цивилизации. Все остальные аспекты данного вида образования (экономические, педагогические, психологические, аксиологические и т.д.) являются основой для формирования системы непрерывного образования как базиса для духовного и материального развития человечества.

Сегодня развивается и социально-культурологический подход к определению понятия «непрерывное образование». Основное положение данного подхода заключается в том, что непрерывное образование рассматривается как элемент культуры современного человека [22].

Обобщая результаты этого этапа исследования, можно видеть, что основные элементы смыслового содержания понятия «непрерывное образование» в рассмотренных подходах – это профессиональный рост и гармоничное развитие личности на протяжении всей жизни, целостность самого процесса непрерывного образования, направленного на сохранение человека и цивилизации. Они определяют и основные цели данного вида образования – повышение качества жизни человека во всех аспектах, являясь основными механизмами его адаптации к быстро меняющимся социокультурным условиям современного общества.

Во всех рассмотренных подходах и направлениях определения понятия «непрерывное образование» можно выделить два основных компонента: институциональный и личностный. Это объясняется тем, что в условиях современного социума для большинства людей важным являются не только профессиональный рост, но и личностное развитие.

Рассмотрев основные принципы построения и реализации стратегий и концепций непрерывного образования, мы можем обратиться к определению в них места такого феномена как непрерывное промышленно-художественное образование (НХПО).

«Художественно-промышленное образование (ХПО) – это процесс и результат профессионального обучения и воспитания, становления и развития личности в профессиональных образовательных учреждениях, готовящих кадры для народных художественных промыслов (НХП)» [8, с.17]. Из приведенного определения ХПО следует, что оно является разновидностью профессионального художественного образования, выделяемое наравне с художественно-академическим, художественно-педагогическим, художественно-архитектурным и другими его видами и формами.

В чем же заключается специфика ХПО по сравнению с другими видами художественного образования? Так, например, К. Б. Илькевич, Т. Г. Илькевич и В. Д. Медведков выделяют следующие его особенности: «Специалисты художественно-промышленной сферы – это художники, способные к самостоятельному творческому проектированию; промышленные рисовальщики, знающие и организующие художественные работы в условиях производства; мастера, владеющие приемами изготовления различных художественных изделий; ремесленники и рабочие с навыками технического рисования и могущие выполнять сложные работы на техническом оборудовании» [10, с. 273].

Иными словами, ХПО направлено на подготовку специалистов по народному искусству и творчеству, которые занимаются данной деятельностью на профессиональном уровне. В диссертационных работах В.Ф. Максимович, Н. Б. Смирновой обосновывается, что традиционное прикладное искусство является основой профессионального художественного образования [16,18].

К специфическим особенностям ХПО исследователи относят его профильность, основанную на разновидности народного прикладного искусства и промыслов, сложившиеся исторически в регионах нашей страны. Причем, выделяются два основных уровня народных промыслов: примитивные, которые не требуют специального профессионального обучения и высокохудожественное традиционное прикладное искусство, требующие высокого уровня профессионального мастерства. Например, в работах современных исследователей, перечисляются наиболее распространенные виды высокохудожественного традиционного прикладного искусства, такие как: лаковая миниатюрная живопись, художественное кружевоплетение, художественная вышивка, резьба по дереву, декоративная роспись, художественный металл, косторезное искусство, различные виды росписи и др. [3]

Что касается организации педагогической системы непрерывного художественно-промышленного образования (НХПО), то традиционно в России она представлена как институциональная система. В различных регионах разрабатываются свои стратегии НХПО, в которых можно видеть элементы личностно-ориентированного измерения, кластерную, гуманистическую и др. концепции. Примером реализации этого принципа является Санкт-Петербургская Высшая школа народных искусств (ВШНИ), где происходит подготовка специалистов по конкретным видам традиционного прикладного искусства. Одной из важнейших стратегических задач на ближайшее время для ВШНИ является создание образовательного сетевого университетского комплекса в сфере традиционного прикладного искусства,

в которое войдут филиалы из разных регионов России (Владимирская, Ивановская, Московская области и др.) [21].

Одним из важнейших плюсов такой модели НХПО является регионализация. Как отмечает И.И. Куракина: «Эта черта выражается в том, что обучение каждому виду ТПИ осуществляется в историческом центре бытования промысла. Реализация подхода возможна благодаря филиалам института в центрах народного искусства (Москва, Рязань, Омск, Федоскино, Сергиев-Посад, Богородское, Мстера, Холуй). Широкий географический охват позволяет получать среднее и высшее образование в местах промыслов, что дает возможность дальнейшего профессионального роста» [14, с.116].

Однако у такой распределенной модели НХПО по мнению педагогов-практиков есть недостатки. «Исчезновение старейших учреждений среднего звена и слияние их с Высшей школой вызывает недоумение и соответствующую реакцию в творческих педагогических коллективах: так как изменения касаются, прежде всего, методики и учебных программ, как правило, авторских, а также пока существующих уникальных направлений, их неоправданную перекройку под вузовские стандарты», - пишет В.Б. Ключикова [13, с.181].

Концепции НХПО, основанные по принципам кластеров могут различаться своей спецификой. Например, М.Т. Майстровская рассматривает возможность в современных условиях организации взаимодействия художественно-промышленных школ и музеев для создания учебно-просветительных и образовательных центров в сфере прикладного искусства, архитектуры и дизайна [15].

В сфере НПХО распространение получила модель, построенная по принципам дополнительного образования. В этом случае оно выступает как неотъемлемая часть профессионального образования, обеспечивающая эффективные условия для повышения квалификации и творческой самореализации дипломированных специалистов ПХО [5].

Широкое распространение институциональных форм НПХО продиктовано региональным устройством России. Региональное пространство влияет на формирование образовательных интересов живущих на данной территории людей. Поэтому и государство и граждане заинтересованы в развитии непрерывного промышленного-художественного образования в рамках единой федеральной системы образования, которая способна учитывать особенности образовательных потребностей и способностей регионов.

Педагоги, разрабатывая модели НХПО, не могут выйти за пределы институционального измерения, но вносят элементы различных концепций непрерывного образования, добиваясь повышения его эффективности. Примером может служить модель, представленная в работе В. Ф. Максимович, в которой предлагается сочетание институционального и личностно-ориентированного измерения [17].

Другим вариантом такого подхода является концепция профессионально-мотивирующего художественно-промышленного образования, разрабатываемая на базе Гжельского государственного университета [9]. В данной концепции основная цель НХПО – это повышение уровня мотивации к художественно-промышленной деятельности до соответствия потребностям народного хозяйства и культурного развития России.

Также особо следует отметить такую специфику НХПО как необходимость в использовании традиционных форм образования при непосредственном взаимодействии учителя и ученика. Дистанционные формы образования практически не используются в системе НХПО, что затрудняет его развитие в условиях большой территории нашей страны.

Обобщая результаты анализа специфики и принципов организации НХПО в нашей стране, можно отметить, что основными принципами стратегии непрерывного профессионального образования являются: преемственность, последовательность, многоуровневость. Институциональное и личностно-ориентированное измерение данные модели наследуют от стратегий непрерывного образования. Народные промыслы, лежащие в основе НХПО привносят в него свою специфику: региональность, уникальность, профильность, традиционность.

Чтобы разработать модель НХПО, учитывающую выявленную специфику его организации и реализации в условиях современного общества, необходимо изучить проблемы и их причины, возникающие при реализации существующих моделей НХПО, что и станет предметом дальнейшего исследования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бурдина, Е.И. Теория и практика развития творческого потенциала педагогов в системе непрерывного многоуровневого педагогического образования / Е.И. Бурдина: автор. дисс. ... д-ра. пед. наук. - Караганда: ГГПУ, 2007. - 35 с.

2. Владиславлев, А.П. Непрерывное образование: проблемы и перспективы. - М., 1978. - 175 с.

3. Гусева, П. В. Специфика обучения мастерству будущих художников палехской иконописи в высшей профессиональной школе / П. В. Гусева // Высшая школа народных искусств : инновационная модель непрерывного профессионального образования : коллективная монография / под общ. ред. В. Ф. Максимович. — Санкт-Петербург : ВШНИ. - 2014. - С. 81 - 85.

4. Даринский, А.В. Непрерывное образование / А.В. Даринский // Советская педагогика. – 1975. – № 1. – С. 16 – 25.

5. Дмитриева, В. С. Дополнительное профессиональное образование в традиционном прикладном искусстве [Электронный ресурс]. Сайт: Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования» http://www.art-education.ru/electronic-journal/dopolnitelnoe-professionalnoe-obrazovanie-v-tradicionnom-prikladnom-iskusstve

6. Ермакова, Л. И. Непрерывное образование: социальная практика дополнительного профессионального образования: автореф. д-ра ф. н. 09.00.11: Ростов-на-Дону, 2005. – 37 с.

7. Ильинская, Я. А. Региональная система дополнительного непрерывного образования как ресурс профессионального развития личности / Я.А. Ильинская. – Автореф. дисс. д-ра пед.н. 13.00.08 - Петропавловск-Камчатский: ПКГУ, 2016. – 41 с.

8. Илькевич, Б. В. Развитие непрерывного художественно-промышленного образования на современном этапе / Б. В. Илькевич, К. Б. Илькевич // Материалы VI Международной научно-практической конференции «Образование. Наука. Культура» (21 ноября 2014 г.): сборник научных статей / Под общей редакцией профессора Б. В. Илькевича. Ответственный редактор Н. В. Соловьева. – Гжель: ГГХПИ, 2015. – С. 16 - 24.

9. Илькевич, Б. В., Илькевич, К. Б. Цели профессионально-мотивирующего художественно-промышленного образования [Текст] / Б. В. Илькевич, К. Б. Илькевич // Высшее образование сегодня. – 2014. – № 1. – С. 8 – 18.

10. Илькевич, К. Б. Особенности отечественного художественно-промышленного образования / К. Б. Илькевич, Т. Г. Илькевич, В. Д. Медведков // Материалы VI Международной научно-практической конференции «Образование. Наука. Культура» (21 ноября 2014 г.): сборник научных статей / Под общей редакцией профессора Б. В. Илькевича. Ответственный редактор Н. В. Соловьева. – Гжель: ГГХПИ, 2015. – С. 271 - 276.

11. Кадыров, Э.Р. К анализу духовно-нравственных аспектов непрерывного образования / Э.Р. Кадыров, Ф.Р. Кадыров, А.Д. Шарипов // Образование через всю жизнь. Вып. 11: Непрерывное образование в интересах устойчивого развития: материалы XI междунар. конф. / под науч. ред. Н.А. Лобанова, В.Н. Скворцова, 2013.Ч. 2. С.42–44.

12. Калина, И. И. Аксиологические основания модернизации педагогического образования/ И.И. Калина : Автореф. дис ... докт. пед. наук. М.: НГОУ «Московский психолого-социальный институт», 2012. – 39 с.

13. Ключикова, В. Б. Народные художественные промыслы и ремесла: о проблемах развития системы специального образования // Современные проблемы сервиса и туризма. – 2012. - №3. – С.81 -90.

14. Куракина, И.И. Достижения отечественного профессионального образования XIX –XX вв. в современной подготовке художников традиционного прикладного искусства// Педагогика искусства. - №1. - 2017. – С. 114 – 118. http://www.art-education.ru/electronic-journal

15. Майстровская, М.Т. Художественно-промышленное образование и музеи декоративно-прикладного искусства (к истории формирования и взаимодействия // Международная научная конференция к 190-летию МГХПА имени С.Г. Строганова и к 100-летию П.А. Тельтевского «Теория искусства, традиционная культура и творческий процесс. М.: МГХПА им. С.Г. Строганова, 2015. – С.18 – 25.

16. Максимович, В. Ф. Теоретико-методологические основы подготовки специалистов в области традиционного прикладного искусства / В. Ф. Максимович // Научный диалог. — 2016. — № 12 (60). — С.

387 - 400.

17. Максимович, В. Ф. Теория и практика подготовки учащихся по художественно-промышленным видам труда в условиях непрерывного образования : На примере учебных заведений традиционного декоративно-прикладного искусства : автореферат дис. ... доктора педагогических наук : 13.00.01 / Ин-т общ. и сред. образования Рос. акад. образования. - Москва, 2000. - 43 с.

18. Смирнова, Н. Б. Народное декоративно-прикладное искусство как системообразующий компонент непрерывного художественно-педагогического образования : автореферат дис. ... доктора педагогических наук : 13.00.02, 13.00.08 / Смирнова Н. Б.; [Место защиты: Моск. пед. гос. ун-т]. - Москва, 2012. - 40 с.

19. Суббето, А.И. Ноосферные основания непрерывного образования в XXI веке /А.И. Суббето// Непрерывное образование: XXI век. . - Выпуск 2 (14). – 2016. – С. 1 – 11.

20. Урсул, А.Д. Образование в интересах устойчивого развития: новые решения на глобальную перспективу /А.Д. Урсул // Экономика и управление: проблемы, решения. - №3. – 2018. – С. 114 – 118.

21. Федотова, О. В. Стратегия развития непрерывного профессионального образования в сфере традиционного прикладного искусства России / О.В. Федотова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2011. - №4. – С. 58 – 64.

22. Черкасова, М. А. Непрерывное профессиональное образование в свете социокультурного подхода: автореф. канд. филос.н. - 24.00.01: Ростов-на-Дону, 2002. – 25 с.

23. Щербакова, О.И. Изучение и формирование ценностных ориентаций руководителей в процессе непрерывного образования и саморазвития / О.И. Щербакова // Образование через всю жизнь. Вып. 11: Непрерывное образование в интересах устойчивого развития: материалы XI междунар. конф. / под науч. ред. Н.А. Лобанова, В.Н. Скворцова. СПб, 2013. Ч. 2. С. 27–28.

Статья поступила в редакцию 07.11.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 378: 811.161.1

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ АУДИТИВНЫХ НАВЫКОВ У СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

© 2018

Девдариани Наталья Валерьевна, кандидат философских наук,
доцент кафедры «Русского языка и культуры речи»
Рубцова Елена Викторовна, кандидат филологических наук,
доцент кафедры «Русского языка и культуры речи»
Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, д. 3; e-mail: devd.nata@yandex.ru)

Аннотация. В статье анализируются возможные пути формирования и развития навыков аудирования, которые необходимы для осуществления коммуникации с помощью современных информационных ресурсов. Авторы рассматривают дидактические приемы, применяемые в работе над данным видом речевой деятельности. В данной работе подчёркивается, что современные информационно-коммуникативные ресурсы создают обширные возможности для широкого введения в практику обучения русскому языку как иностранному новой разновидности аудирования, в рамках которой звуковой сигнал сопровождается видеорядом, дополняющим и уточняющим содержание устного сообщения. Центральной проблемой, которая решается в рамках данной статьи, является развитие информационно-коммуникативной компетенции, реализуемой в процессе аудирования иноязычного материала. В исследовании представлен краткий последовательный обзор методик обучения аудированию, применяемых на кафедре русского языка и культуры речи КГМУ. Авторы отмечают, что основной задачей при формировании аудитивных навыков у студентов–иностранцев, является приобщение к реальным условиям употребления языка, развитие социокультурной и профессиональной компетенции, которые реализуются путем погружения обучающихся в аутентичные или симулируемые условия профессионального общения, ознакомления с формами и подходами к организации обучения в ведущих медицинских вузах мира.

Ключевые слова: информационно-коммуникативная компетенция, аудирование, русский язык как иностранный, слухоречемоторные образы, речевое сообщение, аутентичные аудитивные материалы, профессиональное общение.

THE PROBLEM OF FORMING LISTENING SKILLS OF FOREIGN STUDENTS AT THE RUSSIAN LANGUAGE TEACHING

© 2018

Devdariani Natalia Valerievna, candidate of philosophical sciences, assistant professor
of the «Russian Language and Speech Culture» department
Rubtsova Elena Viktorovna, candidate of philological sciences, assistant professor
of the «Russian Language and Speech Culture» department
Kursk State Medical University
(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3, e-mail: rubcova2@mail.ru)

Abstract. The article analyzes the possible ways of forming and developing listening skills that are necessary for communication with the help of modern information resources. The authors consider the didactic techniques used in the work on this type of speech activity. In this work, it is emphasized that modern information and communication resources provide ample opportunities for the widespread introduction to the practice of teaching Russian as a foreign language to a new type of listening, in which the sound signal is accompanied by a video series that complements and clarifies the content of the oral message. The central problem, which is solved within the framework of this article, is the development of information - communicative competence realized in the process of listening to foreign language material. The study presents a brief consecutive review of listening teaching methods used at the Department of Russian Language and Speech Culture in KSMU. The authors note that the main task in the formation of listening skills among foreign students is to be introduced to the real conditions of using the language, developing sociocultural and professional competence, which are realized by immersing students in authentic or simulated conditions of professional communication, familiarization with forms and approaches to the organization of training in leading medical universities in the world.

Keywords: information and communicative competence, listening, Russian as a foreign language, hearing and motor images, voice message, authentic listening materials, professional communication.

Авторы статьи исходят из положения, что аудирование является одним из видов информационно-коммуникативной деятельности, а, следовательно, и одним из важнейших аспектов формирования информационно-коммуникативной компетенции специалистов медицинского профиля.

В нашем случае речь идет о студентах-иностранцах, обучающихся в медицинском университете.

Это связано с той возможностью, которую предоставляет аудирование, позволяя получать доступ к различным пластам информации, а в дальнейшем обрабатывать, автоматизировать и сохранять ее в долгосрочной памяти.

Обращаясь к истории методики обучения аудированию, необходимо отталкиваться от фундаментальных исследований в области психолингвистики, лингвокоммуникации, информационно-коммуникативных методов [1-5] .

В последние годы уделяется большое внимание различным аспектам аудирования: как средству развития коммуникативного потенциала обучаемых [6], использованию интернет-ресурсов при обучении аудированию иноязычных текстов [7; 8], сетевых ресурсов [9], требованиям к аудитивному материалу, содержащему неизученную лексику [10], критериям содержательной аутентичности учебного текста [11-14], видам аудирования [15], возникающим трудностям при данном виде речевой деятельности [16], а также фонологическим аспектам современного русского языка [17; 18; 19].

Рассмотрим подробнее различные способы формирования и развития информационно-коммуникативной компетенции, реализуемые в ходе аудирования иноязычного материала.

Во-первых, обучающиеся получают представление об образцах коммуникативного поведения в разнообразных ситуациях профессионального общения в сфере медицины.

Во-вторых, студенты знакомятся с моделями паралингвистического оформления речевых последовательностей носителями русского языка.

В-третьих, у обучающихся формируется представление о приемлемых типах невербального поведения носителей русского языка в рамках различных коммуникативных явлений в медицинской и учебной сферах.

В-четвертых, слушание способствует расширению фоновых знаний о разнообразных актуальных контекстах осуществления профессиональной (медицинской) деятельности.

В-пятых, систематическое целенаправленное аудирование благоприятствует формированию и последующему совершенствованию психофизиологических механизмов, когнитивных способностей, например, слуховой памяти, слухового контроля и т.д.

В-шестых, развитие навыков аудирования способствует развитию других речевых навыков, например, чтения, говорения.

В-седьмых, в процессе слушания обучающиеся получают профессионально значимую информацию, которая может быть использована ими в дальнейшем в практической деятельности.

В-восьмых, выполнение заданий на различных этапах аудирования позволяет студентам участвовать в виртуальной коммуникации (например, во время прослушивания диалогов вводить реплики вместо одного из коммуникантов в ответ на содержание прослушанных реплик). Это дает возможность обучающимся активизировать различные виды сформированных умений и навыков.

Разнообразные направления, в рамках которых происходит развитие информационно-коммуникативной компетенции в процессе аудирования, свидетельствуют о том, что оно является важной составляющей обучения иностранным языкам. Кроме того, расширение технических возможностей его организации, его многоплановость и комплексный характер повышают его актуальность на современном этапе.

В практике обучения русскому языку как иностранному в Курском государственном медицинском университете аудирование выступает важным аспектом формирования и развития информационно-коммуникативной компетенции иностранных студентов. Печатные и мультимедийные пособия для студентов-иностранцев, разработанные на кафедре русского языка и культуры речи, включают большое количество разнообразных заданий на аудирование [20; 21; 22]. Прежде всего, необходимо отметить вклад данного вида обучающей речевой деятельности в формирование и совершенствование социокультурной и профессиональной компетенции студентов.

Для уяснения специфики речевого поведения носителей языка в ситуациях профессионального и повседневного общения необходимо познакомиться с обстановкой, реальными условиями, в которых протекает общение. На наш взгляд, для формирования навыка слушания иностранной речи необходимо приближение ее звучания к реальным условиям, использование, так называемого *(environmental cues)*- звукового материала, в котором слышится шум окружающей действительности: речь прохожих, движение транспорта, музыка, телефонные звонки и т.д.

По мнению многих методистов (Д.Д. Дмитриева [23-27], В.М. Чиркова [28, 29-000], И.И. Лейфа [30] и др.) решению данной проблемы способствует использование аутентичных материалов. Главная специфичность этих материалов заключается в их оригинальности, наполненности лексическими и грамматическими формами, характерными для носителей языка, адекватностью использования речевых оборотов. Успешно проведенное слушание способствует усвоению обучающимися различных языковых средств, что является необходимым условием для формирования последующего самостоятельного монологического или диалогического высказывания. В этой связи, одной из существенных задач, стоящих перед преподавателем, является формирование и развитие фонематического слуха. Это достигается путем прослушивания различных голосов носителей языка – детских, мужских, женских, представителей различных возрастных и социальных групп.

Использование информационно-коммуникативных технологий и наличие сети Интернета, различных компьютерных программ дают возможность широкого выбора аутентичных записей, звукового и видео ряда, способствующих как самостоятельному изучению языка, так и для работы на занятии.

Описанные выше задачи приобщения к реальным условиям употребления языка, развития социокультурной и профессиональной компетенции иностранных студентов реализуются в нашем вузе путем погружения обучающихся в аутентичные или симулируемые условия профессионального общения, ознакомления с формами и подходами к организации обучения в ведущих медицинских вузах мира, например, проблемно-ориентированным обучением (PBL) [31], системным подходом (systems based approach), принципами доказательной медицины (evidence based medicine), традиционным подходом (standard course) и т.д.

Повышению успешности аудирования, наиболее полной реализации преследуемых дидактических целей может способствовать его организация на основе интерактивного подхода.

Отметим, что аудирование в понимаемом нами смысле интерактивно по своей природе, так как основано на взаимодействии двух видов диалога - внешнего (транслируемого) и внутреннего (протекающего в группе и представляющего собой полемику обучаемых с отправителями видеосообщений, друг другом и преподавателем).

Именно природа организуемого таким образом данного вида обучающей деятельности открывает путь к широкому использованию различных методов и приемов интерактивного обучения.

Не менее важным моментом в процессе подготовки аудирования является подбор текстового материала.

Здесь необходимо учитывать грамматические особенности текста, его содержание и композицию. Кроме этого проводится оценка психических особенностей обучаемого, то есть необходимо учесть слуховые возможности, объем памяти, наличие внимания и умения концентрироваться, наличие мотивации, способность к речевой догадке и вероятностному прогнозированию, уровень развития репрезентативной системы и внутренней речи.

Во вводной части занятия могут использоваться различные эвристические приемы проблемно-поискового метода обучения, позволяющие студентам дать оценку своему уровню компетентности в какой-либо области, дать прогноз смыслового содержания текста (по его названию), а также провести собственное исследование, связанное с состоянием определенной проблемы. На предтекстовом этапе может быть организовано также выполнение различных творческих заданий с элементами дискуссии, работы в малых группах. Во время проведения текстового этапа аудирования происходит прослушивание текста.

Существуют различные точки зрения на необходимое количество предъявлений текста. Согласно одной точке зрения, которую мы разделяем, количество прослушиваний зависит от объема и сложности текста, уровня подготовленности обучаемых, а также задач, поставленных в заданиях текстового и послетекстового этапов.

Таким образом, текст может предъявляться обучающимся более двух раз (по мере необходимости решения задач обучения).

Согласно другой точке зрения, прослушивание текста более двух раз не является целесообразным. Отметим, что если проводится несколько последовательных прослушиваний текста, то, как правило, перед каждым из них преподаватель меняет установку в зависимости от тех, задач, которые обучаемый должен выполнить на каждом конкретном этапе.

При выполнении заданий на контроль понимания текста могут быть использованы элементы метода «моз-

гового штурма», дискуссии, работа в малых группах, разнообразные творческие задания, приемы клоуз-теста для проверки понимания, а также развития концептуальной и языковой догадки.

Демонстрацию применения элементов метода «мозгового штурма» и дискуссии и групповой работы можно продемонстрировать на примере выполнения последнего задания.

Обучаемые делятся на две команды, которые обсуждают собственный вариант ответа. Затем представители каждой из команд записывают свои варианты последовательности на доске. После этого в ходе следующего прослушивания, проверяется правильность полученных ответов. Финалом занятий по аудированию могут стать инсценировка изученных ситуаций, ролевые игры, различные виды обсуждения услышанного сообщения и т.п.

Таким образом, подобный подход к организации аудирования позволяет реализовать целый ряд как узкоспециальных, так и общеобразовательных задач. Работа подобного плана нацелена на формирование и дальнейшее развитие различных аспектов информационно-коммуникативной компетенции.

Во-первых, погружение студентов в различные профессионально-ориентированные контексты обучающей и трудовой деятельности способствует развитию таких важных составляющих собственно коммуникативной компетенции, как слушание, говорение, чтение, а также расширению представлений о лексико-грамматической системе языка, различных узуальных явлениях в речевой практике.

Во-вторых, первая задача решается непосредственно и опосредованно в ходе получения и переработки профессионально значимой информации, что развивает информационную и социокультурную составляющие информационно-коммуникативной компетенции.

В-третьих, непосредственное наблюдение за ситуациями профессионального общения, включенность в них посредством различных форм интерактивного обучения создает эффект «виртуального обмена» информацией с коллегами из других стран, что в значительной мере повышает интерес и мотивацию к обучению.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.: Рус. яз., 1989. 276 с.

2. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово, 2000. 264 с.

3. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. М.: Смысл, 1997. 287 с.

4. Колшанский Г.В. Лингвокоммуникативные аспекты речевого общения // ИЯШ. 1985. № 1. С. 10-14.

5. Скалкин В.Л. Структура устноязычной коммуникации и вопросы обучения устной речи на иностранном языке // Общая методика обучения иностранным языкам / Сост. А.А. Леонтьев. М.: Рус. яз., 1991. 360 с.

6. Обдалова О.А. Обучение аудированию как средство развития коммуникативного потенциала обучаемых // Вестник Томского государственного университета. №5, 2003. С.224-225.

7. Лапаев Л.Л. Использование интернет-ресурсов при обучении аудированию иноязычных текстов на занятиях по иностранному (английскому) языку // Методические вопросы преподавания инфокоммуникаций в высшей школе. №4 (5), 2016. С. 19-21.

8. Итинсон К.С. Рубцова Е.В. Использование информационных технологий в процессе обучения иностранных студентов филологическим дисциплинам в вузе // Фундаментальные исследования. 2015. № 2-25. С. 5666-5669.

9. Темнова Е.В. Некоторые аспекты использования сетевых ресурсов при обучении аудированию // Лесной вестни. 2015. №4. С.183-186.

10. Зайцева Л.А. Требования к аудитивному материалу, содержащему неизученную лексику // Иностранные языки в школе. 1996. №3. С.13-15.

11. Носонович Е.В., Мильруд Г.П. Критерии содержательной аутентичности учебного текста // Иностранные языки в школе. 1999. №2. С.11-13.

12. Смирнова Е.В. Аспекты социокультурной образовательной среды, детерминирующей развитие вторичной языковой личности, в условиях информатизации образования // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 224-227.

13. Смирнова Е.В. Реализация дидактических принципов обучения иностранным языкам в условиях информатизации образования и мультилингвальной социосреды // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 36-40.

14. Сапух Т.В. Развитие иноязычной коммуникативной компетенции бакалавров посредством подкастов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 150-153.

15. Кулиш Л.Ю. Виды аудирования // Иностранные языки в школе. 1984. №2. С.15-17.

16. Пруссаков Н.Н. Трудности при обучению аудированию иноязычного звучащего текста // Иностранные языки в школе. 1994. №6.

17. Петрова Н.Э., Рубцова Е.В. Фонологическая система современного русского языка как теоретическая основа реализации эмоционально-модальных значений // Успехи современной науки. 2016. Т. 4. № 4. С.108-110.

18. Петрова Н.Э., Рубцова Е.В. Фонологическая система современного русского языка: ритмико-интонационная организация речи // Успехи современной науки. 2016. № 7 ч.2. С. 153-155.

19. Петрова Н.Э., Девдариани Н.В. Фонологическая система современного русского языка: коммуникативно-прагматический аспект эмоциональной просодии. // Филология: научные исследования. 2017. №4. С.9-18.

20. Ковынева И.А., Рубцова Е.В., Чиркова В.М. Русский язык: учебно-методическое пособие по русскому языку как иностранному для студентов 2-3 курсов международного факультета. Курск: Изд-во КГМУ 2014. – 200 с.

21. Ковынева И.А., Рубцова Е.В., Чиркова В.М. Русский язык. Изучая культуру, изучаем язык / Электронный ресурс: Мультимедийное пособие по русскому языку как иностранному для студентов международного факультета медицинского университета / Курский государственный медицинский университет, кафедра русского языка и культуры речи. Курск, 2016.

22. Ковынева И.А., Рубцова Е.В., Чиркова В.М. Россия на карте мира. / Электронное издание: мультимедийное учебно-методическое пособие по русскому языку как иностранному для студентов 2 курса международного факультета. Курск, 2015.

23. Дмитриева Д.Д. Виды упражнений при работе в парах на занятиях по русскому языку как иностранному // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 41-43.

24. Дмитриева Д.Д. Изучение терминологического словообразования на занятиях по русскому языку как иностранному в медицинских вузах // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 11-15.

25. Дмитриева Д.Д. Педагогические условия профессионально-ориентированного обучения русскому языку как иностранному в медицинских вузах // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 30-33.

26. Дмитриева Д.Д. К вопросу о функциональном моделировании профессионального диалога на занятиях по русскому языку как иностранному в медицинских вузах // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 26-29.

27. Дмитриева Д.Д. Учебная дискуссия как средство преодоления языкового барьера у иностранных студентов-медиков на занятиях по русскому языку // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 37-40.

28. Чиркова В.М. Активизация мыслительной деятельности у иностранных студентов-медиков средствами русского языка как иностранного // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 92-94.

29. Чиркова В.М. Развитие творческого потенциала студентов, изучающих русский язык как иностранный // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 95-98.

30. Лейфа И.И., Мавлеткулова В.В. Формирование положительного образа россии в процессе обучения русскому языку как иностранному // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 160-163.

31. Чиркова В.М., Рубцова Е.В. Медицинская деловая игра как интерактивный метод обучения иностранных студентов профессиональному общению на русском языке // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 3(20). С.78-81.

Статья поступила в редакцию 13.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 378.124:78(045)

ОСНОВНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА В ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

© 2018

Дегтерева Ксения Сергеевна, аспирант
Тамбовский государственный музыкально-педагогический институт им. С.В. Рахманинова
(397160, Россия, Борисоглебск, ул. Советская, 11, e-mail: ksenia.degterewa@yandex.ru)

Аннотация. В статье рассматриваются различные подходы к определению понятия профессиональная «компетенция» педагога, а также проводится анализ профессиональных компетенций педагога-музыканта в процессе его педагогической деятельности. С точки зрения исследователей, компетентностный подход представляет собой изучение умения профессионала оперативно реагировать на мобильные условия внешней среды и способность меняться в соответствии с ее потребностями. В российской науке проблемам профессиональных компетенций в целом и в сфере образования в частности посвящены работы целого ряда авторов. Так, А.В. Хуторским был предложен термин «образовательная компетенция», характеризующий взаимный заказ на образование – как со стороны внешнего социума, так и со стороны самого ученика. На современном этапе понятие компетенции приобрело несколько иной смысл. Оно начало включать почти все, что имеет то или иное отношение к жизни индивида, к внешней, операционно-предметной и внутренней, ментальной жизни. Здесь и способность, и мотивационная сфера, и профессионально-личностная ориентация, и аксиологические приоритеты, и менталитет в самом широком смысле этого слова. Целью работы является определение обоснованного набора ключевых компетенций, эффективно и творчески выявляющего знания и умения специалиста не только в сфере педагогики музыкального образования, но также в различных социальных и культурных контекстах. Применение компетентностного подхода в учебном процессе можно назвать одним из необходимых педагогических условий для формирования личности педагога-музыканта в рамках парадигмы личностно-ориентированного образования.

Ключевые слова: компетенция, профессионализм, компетентностный подход, музыкальная педагогика, педагог-музыкант, универсальные, общепедагогические, специальные компетенции, историко-стилевая, музыкально-педагогическая компетенции, музыкально-педагогическая риторика, самосовершенствование.

MAIN COMPETENCES OF THE EDUCATOR-MUSICIAN IN THE CHILDREN'S MUSICAL SCHOOL

© 2018

Degtereva Ksenia Sergeevna, post-graduate
Tambov State Musical Pedagogical Institute namend after S. V. Rachmaninov
(397160, Russia, Borisoglebsk, st. Sovetskaya, 11, e-mail: ksenia. degterewa@yandex.ru)

Abstract. The article considers different approaches to the definition of the concept of the professional "competence" of the teacher, and also analyzes the professional competencies of the music teacher in the process of his pedagogical activity. From the point of view of researchers, the competence approach is the study of the ability of a professional to respond quickly to mobile conditions of the external environment and the ability to change in accordance with her needs. In the Russian science, the problems of professional competencies in general and in the sphere of education in particular are devoted to the work of a number of authors. So, A.V. Khutorskiy was offered the term "educational competence", characterizing the mutual order for education - both from outside the society, and from the student himself. At the present stage, the concept of competence has acquired a slightly different meaning. It began to include almost everything that has this or that relation to the life of the individual, to the external, operational-objective and inner, mental life. Here, and the ability, and the motivational sphere, and professional-personal orientation, and axiological priorities, and mentality in the broadest sense of the word. The aim of the work is to determine a well-founded set of key competences that effectively and creatively reveal the knowledge and skills of a specialist not only in the pedagogy of music education, but also in various social and cultural contexts. The application of the competence approach in the educational process can be called one of the necessary pedagogical conditions for the formation of the personality of the teacher-musician within the framework of the paradigm of personality-oriented education.

Keywords: competence, professionalism, competence approach, musical pedagogy, music educator, universal, general pedagogical, special competence, historical-style, musical-pedagogical competence, musical-pedagogical rhetoric, self-improvement.

В государственных документах: в Законе «Об образовании», в Государственной Программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013 - 2020 годы, в Федеральных государственных образовательных стандартах высшего и среднего профессионального образования указаны перспективы развития современного образования в области гуманизации и демократизации российского общества. Решение этих вопросов обеспечивается высоким профессионализмом учителей, важной особенностью которого является способность к интеграции общеобразовательных, специальных, психолого-педагогических, дидактических и методических знаний и умений, что способствует комплексному решению задач обучения, воспитания и развития учащихся [1,2,3].

Значительные перемены в сфере культурно-образовательной политики России привели к заметному росту статуса дисциплин, обеспечивающих формирование всесторонне развитой гармоничной личности с помощью различных видов искусств.

Актуальность данной статьи обусловлена недостаточностью внимания, которое уделяется проблеме развития основных профессиональных компетенций педагогов-музыкантов в процессе педагогической деятельности в детской музыкальной школе.

Цель работы: на основе анализа российских и зарубежных исследований уточнить содержание понятия «компетенция», сформулировать ключевые компетенции педагогов-музыкантов.

С точки зрения исследователей, компетентностный подход представляет собой изучение умения профессионала оперативно реагировать на мобильные условия внешней среды и способность меняться в соответствии с ее потребностями.

Следует рассмотреть значение самого понятия «компетенция». Педагогическая наука накопила значительный фонд работ, раскрывающий сущность профессиональной компетенции. Первые исследования проблемы образования нацеленного на компетенции были проведены в 1970-х годах. XX века в Соединенных Штатах в связи с предложенным Н. Хомским определением содержания понятия «компетенции», применявшегося к теории языка. Тогда была сформулирована интерпретация отличий между понятиями «компетенция» и «компетентность», тогда же вводилось понятие «коммуника-

тивная компетентность».

Некоторые зарубежные авторы определяют понятие компетенций, как «набор знаний, отношения, навыков и соответствующий опыт, которые должны быть успешно применены в конкретной работе»[4, с.1290].

Данте Гуерреро утверждает, что компетенции развивается в процессе обучения и ежедневной практики. Спенсер и Спенсер описывают компетенции как айсберг, в котором способности и знания являются видимыми элементами компетенций, в то время как самооценка, личностные черты и мотивы находятся в глубине и позволяют первым держаться на плаву [4, с.1293].

Благодаря активным контактам с зарубежными специалистами в российской педагогической повседневности эта концепция укоренилась в конце прошлого столетия.

В документах Болонской декларации провозглашалось о том, что понятие «компетенции» наилучшим образом подходит для описания педагогических умений [6, с.144].

В российской науке проблемам профессиональных компетенций в целом и в сфере образования в частности посвящены работы целого ряда авторов. Ввести в педагогическую терминологию понятие «образовательная компетентнция» предложил А.В. Хуторский. Образовательная компетенция по мнению Хуторского, характеризует взаимный заказ с одной стороны – это заказ общества, а с другой – обучающегося [7, с. 70].

С.Е. Шишов и В.А. Кальней считают, что в описании компетентности главную функцию выполняют сложившиеся обстоятельства, поэтому одно лишь обозначение знаний, умений и навыков будет недостаточным. Решающим фактором, по мнению авторов, является умение интенсифицировать в случае необходимости в своей работе всю совокупность знаний и умений. Не продемонстрированная компетентность, по мнению авторов, есть резервный ресурс [8].

В настоящее время концепт компетенция включает в себя расширенные трактовки. Это и, успешная профессиональная практика, и компетентность в самом широком смысле этого слова, и умение быть лидером, видеть ценность своей работы, и умение быть эффективным, постоянно наращивать свой потенциал.

Исходя из вышесказанного - педагогическая компетенция (от лат. Competentia – принадлежность по праву) – связана с умением овладевать знаниями и делиться ими со своими учениками. Педагогическая компетентность учителей – это способность управлять обучением, включая планирование, реализацию и оценку результатов обучения учащихся. Эти компетенции должны принадлежать каждому учителю, чтобы добиться успеха в обучении.

В современных исследованиях по профессиональной подготовке преподавателей музыкальной щколы наблюдается определенные разночтения в определении их компетенций и компетентности [9-19]. Одни исследователи, например, Е. Л. Кисаханова большое внимание уделяют музыкальной и исполнительской компетенции, другие, в частности, О. В. Барышникова [20] больше делают упор на творческую и музыкальную компетентность.

Исследователями были определены основные компетенции педагога - музыканта это: ценностно-семантическая, общекультурная, когнитивная, коммуникативная, общепрофессиональная, компетентности личного саморазвития. Кроме того, авторами описываются некоторые специальные профессиональные компетенции, напрямую связанные с конкретными музыкальными направлениями такие как: теория музыки, дирижирование, вокальное исполнение, методика и методология, музыкально-исполнительское искусство. Как видно, эти компетенции предполагают овладение определенными знаниями, навыками и способностями педагогом, но не раскрывают его личностные и этические характеристики в процессе обучения.

Таким образом, актуальна тема компетентностного подхода к музыкальному профессиональному образованию. Педагог-музыкант является с одной стороны, гражданином данного общества, поэтому его компетенции должны содержать фундаментальные компетенции личности и высококвалифицированного специалиста независимо от сферы деятельности, а с другой стороны, он является профессионалом в сфере искусства, выпускником музыкального учебного заведения, поэтому его компетенции должны включать знания и навыки в области композиционных, исполнительских, аналитических, научных и педагогических целей в соответствии с требованиями их специализаций.

Ряд исследователей, в частности Н.Р. Скребнева выявляет ряд профессиональных компетенций, которые являются основополагающими для профессиональной компетентности преподавателя музыки. К ним относятся такие компетенции, как музыкально-исполнительская, методическая, коммуникативная, управленческая и исследовательская [21, с.243].

В настоящее время основные критерии профессиональной подготовки педагога-музыканта говорят о необходимости разработки всесторонней и мобильной парадигмы навыков педагога-музыканта.

Поэтому рассмотрим ряд универсальных и специальных компетенций.

Анализ ряда исследований доказывает, что большая часть ученых выделяют следующие компетенции:1) универсальные, 2) общепедагогические, 3) специальные.

1) Универсальные или сверхдисциплинарные компетенции представляют собой краткое изложение ключевых профессиональных и личных навыков / талантов и поведенческих моделей личности. Они составляют основу любого профессионального поведения, а уровень их зрелости имеет решающее значение для успешной работы соответствующей профессии. К универсальным компетенциям можно отнести:

Социально-психологическая - включает в себя знание психологических моделей формирования межличностных отношений. Умение эффективно общаться с учениками, их родителями и сотрудниками в письменной и устной речи, учитывать возраст и индивидуальные различия учеников. Ядром этой компетенции является естественное интерактивное межличностное общение.

Коммуникативная – способность к результативному и плодотворному общению.

Коммуникативные способности, способность общаться со своими учениками включают в себя: умение сопереживать внутреннему миру ученика, способность ощущать его настрой на данный момент; способность четко выражать как содержание предмета, преподаваемого им, так и собственные чувства и настроения. Искренность, чувствительность интонационно насыщенное звучание голоса, красочные, но не вычурные жесты и выражения лица – все это составляет базу для развития этой способности.

Реализуемый в педагогической деятельности преподавателя музыки как коммуникатора набор функций, свидетельствует, с одной стороны, о его многофункциональности, с другой стороны, о следовании целям и задачам образовательного процесса, позволяющего объединить весь набор функций с педагогической функцией коммуникации.

Первостепенным в музыкальной коммуникации является умение ориентироваться в музыкально-культурном пространстве, быть субъектом коммуникативных взаимодействий [22, с.17].

Мобилизационная – способность быстро продвигаться вперед, внедрение новых технологий в их собственную практическую деятельность, желание отвечать современным требованиям. Вместе эти компетенции называются персональными - то есть набор особенностей и качеств личности, которые демонстрируют свою индивидуальность. Качество компетенций преподавателя му-

зыки в значительной степени зависит от его / ее системы ценностей, то есть проявляется как педагогическая заслуга его личных качеств. Это важный фактор успешной педагогической деятельности.

Ввиду того, что деятельность педагога-музыканта является частью как общей педагогической, так и специальной компетенции, необходимо проанализировать оба вида компетенций.

Аутопсихологическая компетентность (понимание учителем способов профессионального самосовершенствования, сильные и слабые стороны его личности и его деятельности, а также понимание того, как действовать в целях совершенствования своей работы) [23].

2) Общепедагогические – исходя из названия компетенции можно сделать вывод, что данная компетенция относится к преподавателям любого учебного заведения. Современный педагог должен уметь ориентироваться в законах, стандартах и других нормативных документах, касающихся напрямую его деятельности. Педагог должен знать возрастную психологию, дидактику, физиологию, а главное - иметь желание работать с молодым поколением. Быть в курсе инноваций, как в своей, так и в смежных дисциплинах и, по возможности, внедрять их на практике. К общепедагогическим компетенциям относятся:

Предметно-содержательная подразумевает осведомленность учителя в его академической дисциплине (а также в смежных дисциплинах, близких к ней).

Методическая. Предполагает, что учитель владеет множеством методик и техник обучения и включает в свою педагогическую практику принципиально новые, прогрессивные теоретические идеи, принципы и методы обучения. Кроме того, педагог владеет методикой введения ребенка в мир музыки - один из решающих моментов в его дальнейшем музыкальном развитии. Это как методика обучения игре на музыкальном инструменте, так и изучение ритма, тональности, координации, необходимых для успешного освоения игры на инструменте. Знание существующих методов, материалов и репертуаров, доступных в различных областях и уровнях музыкального образования соответствующих специализации преподавания.

Психолого-педагогическая. Тактика проведения занятий, а также их тематика выстраивается в соответствии с возрастными особенностями ученика и степенью его подготовленности.

Компетенция в сфере информационных и медиатехнологий. Между общественностью и преподавателями существует ясное и широко распространенное мнение о том, что все учителя и ученики должны быть опытными пользователями компьютеров, быть «компьютерно грамотными». Что касается педагогов музыкальных школ, то они должны обладать специальными знаниями различных аудио носителей информации.

По нашему мнению, современный образ педагога-музыканта должен включать не только его знания, навыки и умения в области музыкального искусства, методов и методик преподавания и организации педагогического процесса, креативность для трансляции своих возможностей, но также охватывать стороны и характеристики его деятельности, требующие от него информационной культуры и информационной компетентности. Педагог-музыкант должен:

- свободно пользоваться ресурсами сети Интернет (например, иметь доступ к богатой библиотеке музыкальных ресурсов или проходить онлай-тренинги.;

- владеть специальными профессиональными компьютерными программами для обработки текстовых, графических, музыкальных, аудио- и видеоматериалов в цифровой форме и других видов информации, профессиональными аудиоредакторами. [24, с.72]:

- создавать и редактировать аудиофайлы из необработанного звука, анализировать и редактировать аудиоматериалы (обрезать, применять фильтры, эффекты и т. д.), Выполнять цифровую звукоочистку (ремастеринг), создавать потоковые мультимедийные файлы и мастер-диски (Sony Sound Forge, Ocenaudio и т. д.)

Информационная компетентность выступает гарантом профессиональной стабильности и спроса педагога-музыканта в сфере образовательных услуг, дает дополнительные возможности для постоянного обновления его профессиональных знаний, умений и навыков.

Научно-исследовательская. Данный вид компетенции особенно важен в деятельности учителя. Ведь практика не осуществима без теории, как и наоборот. «Без устремления к научному труду педагог неминуемо попадает под власть трех педагогических демонов: механичности, рутинности, банальности. Он костенеет, деревенеет, опускается» [7, с.55]. Непрерывное музыкально-педагогическое образование — это не только средство, но и цель самосовершенствования учителя музыки: необходимость трансформировать себя, улучшить свой собственный духовный облик для решения задач все более сложной творческой музыкальной и педагогической деятельности. Непрерывное музыкальное и педагогическое образование создает необходимые условия для формирования нового уровня педагога музыкальной школы [25,с.187].

Мы говорили выше о компетенциях, которые можно назвать универсальными, характерными для преподавателей различных дисциплин и направлений. Существует ряд узконаправленных компетенций, присущих преподавателям одной профессиональной группы, в частности, педагогам-музыкантам.

3) Специальные (характерные для учителя музыкальной школы, которые отличает его от коллег других педагогических сфер) - это знание и применение методов, инновационного программного обеспечения и технологий в области музыкального развития учащихся. По нашему мнению, к ним относятся:

Музыкально-педагогическая компетенция - одна из разновидностей общепедагогической компетенции. Естественно, что многие из основных элементов и характеристик общепедагогической компетенции можно перенести в сферу музыкально-педагогической компетентности, произведя ряд ссылок на ее особенность. Наряду с этим, как считает И.С. Аврамкова: «Эта специфика дает все основания, как отмечалось выше, определить музыкально-педагогическую компетентность как особый, независимый тип общей педагогической феноменологии» [26,с.150] .

Музыковедческая (историко-стилевая) компетенция основана на глубоких знаниях и высоком уровне образования преподавателя музыки; подразумевает ориентацию во всех областях искусства и музыкальных стилях и направлениях. Педагог-музыкант помогает учащимся понять основы тональности, продолжительности, тембра, текстуры и формы музыкального произведения.

Профессионально-духовная компетенция. Духовная музыкальная компетенция способствует глубоким, содержательным связям между учителями, учениками, и соответствующим музыкальным оформлением. Это способствует музыкальному объединению на эмоциональном высшем уровне.

Компетенция в области развития эстетических вкусов, увлечений, потребностей и эстетических требований. Педагог помогает ученикам справиться с нелегкой задачей в сфере творчества – трактовкой художественного образа музыкального произведения. Педагог-музыкант должен уметь привить любовь к музыке.

Исполнительская или профессионально-техническая. Педагог-музыкант, который обучает игре на инструменте, должен иметь возможность проиллюстрировать на инструменте любую технику, тон, интонация, окраску звучания.

В музыкальной педагогике исполнительная компетентность - это новая концепция. Будучи значительной и относительно независимой подсистемой в структуре

профессионально-педагогической компетентности, она проявляет себя как особая способность (посредством «живого исполнения») и в особых условиях взаимодействовать с учениками и показывает возможности педагога. Это сложное понятие не может быть сведено ни к музыкальным навыкам и знаниям педагога в области исполнительского искусства, ни к набору его личностных качеств.

Под исполнительской компетенцией преподавателя музыки мы подразумеваем набор определенных качеств (свойств) человека с высокой степенью профессиональной готовности к инструментально-исполнительной деятельности и на ее основе эффективного взаимодействия с детьми в учебном процессе [27, с.52].

Музыкально-педагогическая риторика. Коммуникативно-риторические компетенции Преподавателю необходимо умение самостоятельно демонстрировать что-либо на инструменте, показать исполнение или дирижирование отрывка произведения, умение теоретически обосновать свои действия. Педагог-музыкант должен формировать умение учеников формулировать личные отзывы о музыкальных стилях и произведениях.

Речь является главным помощником при введении ученика в мир музыки, ее выразительных средств, в содержание произведения. Вербализация (описание мысли или идеи словами) – способность к художественной коммуникации на уровне внутриличностного и межличностного общения [28, с.21]. Педагог должен уметь представлять свои собственные аргументы в хорошо продуманных и стилистически выверенных фразах.

Профессионально-диагностическая. Еще одно из атрибутивных особенностей и качеств преподавателя является знание индивидуальности ученика. Благодаря этому знанию педагог разрабатывает стратегию учебно-воспитательной работы с конкретным учеником, чтобы помочь ему психологически и профессионально в том или ином направлении; воспитывать необходимые принципы и рекомендации в той или иной области, а также помогать определять роль, в которой его ученик может наилучшим образом проявить себя. Способность понимать рост и развитие ребенка. Преподаватель информирует родителей о прогрессе ученика, готовит к музыкальным экзаменам, конкурсам, живым выступлениям.

Преподаватель выявляет перспективы учеников на раннем этапе обучения, помогает реализовать особые образовательные потребности одаренных учеников.

Эмоционально-волевая. Способность понимать и проявлять как личные чувства и эмоции, так и эмоции других, способность контролировать свои эмоции, способность находить решения в вопросах индивидуального и общественного характера.

Несомненно, что основой профессиональной деятельности педагогов-музыкантов является набор профессиональных компетенций. Блок профессиональных компетенций должен включать свойства предмета, характеризующие его способность: иметь ценностное отношение к профессиональным знаниям и их применение на практике; к человеку и результатам его деятельности, к самому себе и т. д. способность разработать и внедрить профессиональные модели практики; заниматься исследовательской работой в музыкальной и профессионально-педагогической области знаний.

Учитывая эволюцию современной научно-педагогической мысли и опираясь на определение понятия компетенций А.В. Хуторским мы предприняли обобщить перечень профессиональных и личных компетенций, необходимых педагогу-музыканту в его профессиональной деятельности. Это:

- Обладание глубокими теоретическими познаниями, способностью к анализу и обобщению информации в таких областях как историческое музыковедение, музыкальный анализ, история музыки и этномузыковедение. Расширение знания теории, композиции, репертуара, импровизации и т. д.

- Способность воспринимать произведения музыкального искусства в контексте музыкально-семантических связей и взаимодействия вербальных и музыкальных. Способность продемонстрировать компетентность в чтении музыки, постоянное совершенствование инструментальных навыков. Педагог-музыкант помогает учащимся понять, как исполнение и создание музыки влияет на их музыкальные навыки и умения.

- Способность к восприятию музыкального произведения, пониманию и создаванию художественных интерпретаций на основе знания законов построения музыкальной ткани. Навыки управления временем обучения; формирование классных и репетиционных стратегий; навыки управления поведением [29, с.255]; способность к импровизации, которая является артикулированной, многомерной деятельностью, основанной на непревзойденной творческой работе. Практикуя импровизацию, педагоги расширяют сложные навыки творческой работы. Более того, преподаватель должен быть способен обучить навыкам импровизирования своих учеников. В педагогическом подходе к процессам педагог фокусируется на разработке необходимых действий для импровизации. Затем действия объединяются в комплексный сценарий для поддержания развития импровизации. В процессно-ориентированном подходе преподаватель является посредником в поддержке развития идей учащихся.

- Готовность к полидиалогу и с окружающими, и с учениками, и коллегами, быть членом своей профессиональной группы. Готовность обсуждать и аргументировано отстаивать свою художественную и творческую позицию, выступать с критическим анализом музыкального исполнения. Готовность организации и проведению музыкальных и образовательных мероприятий для детей, к подготовке учеников к музыкальным конкурсам. Быть гибким, чтобы удовлетворять образовательным потребностям учеников из разных слоев общества.

- Стремление к самообразованию и самосовершенствованию в профессиональной сфере, оттачиванию техники и постоянному расширению репертуара.

- Умение организовывать или руководить ансамблями, проводить научные исследования, создавать учебные планы, проводить мастер-классы, посещать собрания и ученические концерты. Обучение музыке не похоже на другие знания - это призвание, которое требует постоянного роста.

Таким образом, мы можем отметить, что компетентностный подход – это эффективный и гибкий подход к образованию Его применение в учебном процессе музыкальной школы является одним из условий формирования личности педагога-музыканта и повышения его самоэффективности как профессионала.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. «Закон об Образовании»: Федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации», N 273-ФЗ | ст. 3. [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/3/

2. Извлечения из государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы (утв. распоряжением Правительства РФ от 15 мая 2013 г. № 792-р) Электронный ресурс] – Режим доступа: http://mosmetod.ru

3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 073100 «Музыкально-инструментальное искусство» квалификация (степень) «бакалавр». Электронный ресурс] – Режим доступа:: http://www.garant.ru/products/ipo/prime.

4. Guerrero, D., y De los Ríos, I. (2012). Professional competences: A classification of international models. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 46(0), 1290-1296 pp.

5. Spencer, L., & Spencer, S.. Competence at work: models for superior performance. New York: John Wiley and Sons (1993).New York: Wiley. 372 pp.

6. Аврамкова И.С.Понятие «компетенция» в современной теории и практике преподавания музыки [Текст] / Аврамкова Ирина Семеновна // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И.Герцена [Текст]. - СПб., 2010. - N 136. - С.144-153.

7. Хуторской А.В. Образовательные компетенции и методоло-

гия дидактики // Методология педагогики в контексте современного научного знания / Сб. науч. тр. Межд. науч.-теорет. конф., посвящённой 90-летию со дня рождения В.В. Краевского (22 сентября 2016 г.) / Ред.-сост. А.А.Мамченко. – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2016. С. 70-79.

8. Шишов С.Е. Мониторинг качества образовательного процесса в школе[Текст] : монография / С. Е. Шишов, В. А. Кальней, Е. Ю. Гирба. - Москва : ИНФРА-М, 2013. - 205 с.

9. Наседкина А.В. Моделирование процесса формирования профессионально-педагогической культуры будущих педагогов - музыкантов на основе интегративного подхода // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2015. № 2 (11). С. 60-64.

10. Степина Н.В. Формирование профессиональных компетенций дирижера-хормейстера в условиях современного среднего специального образования // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 7-9.

11. Благов Ю.В. Реализация модели и условий формирования поликультурной компетенции у студентов музыкального колледжа, результаты педагогического эксперимента // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 1 (14). С. 20-23.

12. Скорнякова Г.Г. Формирование музыкально-исполнительской компетентности учителей музыки посредством системного подхода // Вестник научных конференций. 2015. № 1-4 (1). С. 126-130.

13. Фролова Н.А., Чегодаева М.Д. Развитие познавательных ценностей студентов-музыкантов в процессе чтения и транспонирования аккомпанемента с листа // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 223-226.

14. Путиловская В.В. Формирование компетентности в области музыкального этнообразования будущих учителей музыки // Национальная Ассоциация Ученых. 2015. № 5-3 (10). С. 69-70.

15. Степина Н.В. Коммуникативная креативность как способность к творческому общению в управлении хоровым коллективом // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 168-170.

16. Барышникова О.В. Педагогические условия формирования музыкально-творческой компетентности будущего учителя музыки // NovaInfo.Ru. 2015. Т. 1. № 32. С. 315-317.

17. Цораева Ф.Н. Роль предмета «музыкальное искусство» в формировании поликультурной личности на современном этапе развития школы северокавказского региона // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 231-234.

18. Груздова И.В. Музыкально-эстетическое воспитание в профессиональном становлении бакалавров психолого-педагогического образования // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 16-18.

19. Ульянова В.С. Структура профессионально-педагогической деятельности будущих учителей художественной культуры и будущих учителей музыки, этики и эстетики // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2015. № 2 (11). С. 109-113.

20. Барышникова О.В. Формирование музыкально-творческой компетентности будущего учителя музыки как психолого-педагогическая проблема // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 11-6. – С. 1351-1355

21. Скребнева Н.Р. Структура и содержание оценочных средств текущей и промежуточной аттестации студентов бакалавриата направления «Педагогическое образование» // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2017. №3. С.242-246.

22. Миронова М. П. Функции музыкальной коммуникации в культурно-образовательной среде педвуза // Гуманитарные науки и образование. - 2011. - № 3(7]. - С. 17-21.

23. Ануфриева Н.И., Долоза А.В. Формирование профессионально-прикладных компетенций будущих педагогов - музыкантов: аспектный подход // Культура, искусство, образование в информационном пространстве третьего тысячелетия: проблемы и перспективы Сборник научных трудов факультета искусств и социокультурной деятельности РГСУ. Москва, 2016. С. 344-348.

24. Колпакова Н.С. Информационная компетентность как фактор развития культурно- творческой среды региона [Текст] / Н. С. Колпакова // Вопросы развития культурно-творческой среды Дальнего Востока России и Азиатско-Тихоокеанского региона: материалы междунар. науч.-практ. конф., 7-9 окт. 2014 г. - Хабаровск. - 2014. - С. 72 -75

25. Дедюхина, О. В. Профессиональная компетентность педагога-музыканта - результат его непрерывного образования / О. В. Дедюхина // Вестник МГУКИ. - 2011. - № 4 .-С . 187-190.

26. Аврамкова И.С.Понятие «компетенция» в современной теории и практике преподавания музыки [Текст] / Аврамкова Ирина Семеновна // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И.Герцена [Текст]. - СПб., 2010. - N 136. - С.144-153.

27. Лашкул, М.А. Исполнительская компетентность педагога-музыканта [Текст] / Лашкул, М.А. // Искусство и образование. - 2008. - №5.- С.52-61

28. Миронова М. П. Функции музыкальной коммуникации в культурно-образовательной среде педвуза // Гуманитарные науки и образование. - 2011. - № 3(7]. - С. 17-21.

29. Каркина С.В. Компетентностный подход как условие формирования профессионально-личностных качеств будущего педагога-музыканта // Вестник ТГГПУ, Вып. 3 (25). Казань: К(П)ФУ, 2011. - 255 - 259с.

Статья поступила в редакцию 23.09.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 378.046.4

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© 2018

Коваль Наталья Николаевна, старший преподаватель кафедры естественно-математических дисциплин и методики их преподавания
Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования
(83001, ДНР, Донецк, ул. Артема, 129а, e-mail: koval_n@hotmail.com)

Аннотация. В статье исследуется современное состояние дополнительного педагогического образования руководителей общеобразовательных организаций с точки зрения деятельности. Автор осветил проблемы, которые существуют на сегодняшний день в системе дополнительного педагогического образования, а также недостатки курсов повышения квалификации руководителей общеобразовательных организаций. В работе проанализировано состояние разработки проблемы формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования с помощью различных электронных каталогов диссертаций по ключевым словам (поиск был ограничен специальностями 13.00.01 и 13.00.08). Определены виды деятельности, которые развивают и совершенствуют руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования. Автор сделал вывод, что диссертационные исследования с точки зрения деятельности поднимают в основном вопросы, относящиеся к управленческой или профессиональной деятельности. Научных работ, посвященных формированию аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования, крайне мало. В статье сделан акцент на диссертациях А.А. Коростелева и Д.А. Дмитриева, близких к проблеме исследования, представленной в статье. Подчеркнута важность аналитической деятельности как социально-педагогического феномена с позиции обучения руководителей общеобразовательных организаций.

Ключевые слова: система дополнительного педагогического образования, система повышения квалификации, курсы повышения квалификации, руководитель общеобразовательной организации, аналитическая деятельность, педагогический анализ, диссертационные исследования.

MODERN CONDITION OF ADDITIONAL PEDAGOGICAL EDUCATION OF HEADS OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS FROM THE POINT OF VIEW OF ACTIVITY

© 2018

Koval Natalia Nikolaevna, Senior Lecturer of the Department of Natural and Mathematical Disciplines and Methods of Teaching
Donetsk Republican In-Service Teachers Training Institute
(83001, DPR, Donetsk, st. Artem, 129a, e-mail: koval_n@hotmail.com)

Abstract. The article examines the current state of additional pedagogical education of the leaders of educational institutions in terms of activities. The author highlighted the problems that exist today in the system of additional pedagogical education, as well as the shortcomings of refresher courses for heads of educational institutions. The paper analyzes the state of development of the problem of forming an analytical component of the management activities of the leaders of educational institutions in the system of additional pedagogical education using various electronic catalogs of dissertations on keywords (the search was limited to specialties 13.00.01 and 13.00.08). The types of activities that develop and improve the leaders of educational institutions in the system of additional pedagogical education are defined. The author concluded that dissertation research from the point of view of activity raised mainly issues related to managerial or professional activity. There are very few scientific works devoted to the formation of the analytical component of the management activities of the leaders of educational institutions in the system of additional pedagogical education. The article focuses on theses A. A. Korosteleva and D.A. Dmitriev, close to the research problem presented in the article. The importance of analytic activity as a socio-pedagogical phenomenon from the point of view of training heads of educational institutions is emphasized.

Keywords: additional pedagogical education system, advanced training system, advanced training courses, head of general educational organization, analytical activity, pedagogical analysis, dissertation research.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Сегодняшняя система дополнительного педагогического образования, являющаяся неотъемлемой частью системы дополнительного профессионального образования, призвана быстро отвечать на вызовы информационного общества 21 века, обеспечивать возможность мобильной подготовки педагогов и руководителей общеобразовательных организаций к работе в условиях реформирования образования. Поэтому, одной из основных задач системы дополнительного педагогического образования является обеспечение перехода профессиональной деятельности педагога и руководителя школы на новую методологию (системно-деятельностный подход) и качественной реализации новых Государственных образовательных стандартов.

Дополнительное профессиональное образование – это вид образования, обеспечивающий профессиональное совершенствование и развитие личностных качеств человека в последипломный период его деятельности на протяжении всей жизни. В статье 73 Закона Донецкой Народной Республики «Об образовании» установлено, что дополнительное профессиональное образование «направлено на удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, профессиональное развитие человека, обеспечение соответствия его квалификации меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды». Дополнительное педагогическое образование осуществляется посредством реализации программ повышения квалификации, направленных «на совершенствование и (или) получение новой компетенции, необходимой для профессиональной деятельности, и (или) повышение профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации» [1].

На сегодняшний день в системе дополнительного педагогического образования наметился ряд проблем. Считаем, что модели дополнительного педагогического образования в Донецкой Народной Республике и Российской Федерации имеют много общего, и в то же время, им присущи свои особенности. Одной из проблем в системе повышении квалификации педагогических кадров, как отмечается в «Комплексной программе повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций» [2], является «безадресный и неперсонифицированный характер определенной части программ повышения квалифи-

кации».

Российский рейтинг (данные взяты из исследований, проведенных Российским Фондом «Развитие через образование» [3]), составленный на основе интервьюирования руководителей школ, возглавляют следующие недостатки курсов повышения квалификации: информация не является практико-ориентированной (38,5%), неудобное расписание занятий курсов (35%), программы курсов не принимают во внимание потребности и интересы слушателей (31,5%), неэффективные формы занятий (22,5%).

Российский ученый А.А. Коростелев видит следующие проблемы в системе дополнительного педагогического образования в обеспечении развития управленческих кадров [4]:

– на курсах повышения квалификации руководителей школ основное внимание уделяется не новым подходам к управлению и аналитической деятельности, а традиционным (управленческая деятельность ориентирована не на человека, а на получение результата любой ценой);

– дополнительное педагогическое образование управленческого корпуса в области аналитической деятельности представляет собой передачу определенного количества знаний и опыта по менеджменту;

– отсутствие сбалансированного сотрудничества в межкурсовой период с руководителями школ после окончания курсов повышения квалификации;

– многие преподаватели теории управления в системе повышения квалификации в основном имеют управленческий опыт или на уровне заместителя директора, или методиста.

В Донецкой Народной Республике помимо выше перечисленных проблем в системе дополнительного педагогического образования руководителей общеобразовательных организаций существует и ряд других проблем, выявленных в процессе анкетирования руководителей общеобразовательных организаций во время прохождения курсов повышения квалификации на базе Донецкого республиканского института дополнительного педагогического образования [5]:

– отсутствие возможности у слушателей конструировать индивидуальный образовательный маршрут, самостоятельно выбирая содержание, формы и срок обучения, с учетом своих профессиональных потребностей и проблем, уровня мотивации к самообразованию, квалификационной категории (40,5%);

– социализация управленческого опыта и внедрение авторских технологий в деятельность современной школы развиты не достаточно, что приводит к отсутствию связи между теорией и практикой (15%);

– система повышения квалификации руководителей школ не всегда носит опережающий характер, мониторинг образовательных запросов осуществляется не системно (9%);

– программы повышения квалификации не предусматривают вариативности, что затрудняет мотивацию педагогов к самообразованию (7%).

Изучение состояния аналитической подготовки руководителей общеобразовательных организаций в процессе повышения квалификации позволило определить такие недостатки: отсутствие в содержании курсов повышения квалификации руководителей системы формирования аналитической компоненты управленческой деятельности, в частности, соответствующего специализированного курса; форма проведения занятий – лекционная, а характер обучения преимущественно – объяснительно-иллюстративный, что делает затруднительным успешную адаптацию руководителей к изменяющимся требованиям по управлению школой в условиях реформирования системы образования.

Переход руководителей общеобразовательных организаций на обновленные виды и новые условия управленческой деятельности является уже сегодня необходимостью.

Именно институты дополнительного педагогического образования способствуют формированию менеджеров новой формации, эффективных управленцев, переходу на новый научный уровень аналитической деятельности руководителей общеобразовательных организаций, создают условия для их дальнейшего саморазвития и самообразования. Однако система повышения квалификации руководителей школ является несовершенной и способна лишь частично решать вызовы современного общества [4, 22, 25].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых основывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Ю.П. Березуцкая, Т.М. Давыденко, Ю.А. Конаржевский, М.Л. Портнов, М.М. Поташник, П.И. Третьяков, И.К. Шалаев, Т.И. Шамова и др. заложили основы теория управления школой.

Проблемы дополнительного педагогического образования раскрыты в трудах таких ученых, как Ю.К. Бабанский, Л.Н. Горбунова, Т.К. Клименко, А.М. Моисеев, А.А. Орлов, М.М. Поташник, М.Н. Скаткин, Г.И. Щукина, И.А. Зимняя, В.В. Серикова, А.В. Хуторской и др.

В исследованиях К.Н. Ахлестина, В.И. Бондарь, Л.И. Даниленко, Г.В. Ельниковой, Н.И. Клокар, Ю.А. Конаржевского, М.М. Поташника, Л.Д. Покроевой, М.Л. Портнова, Л.М. Плаховой, К.М. Ушакова, П.В. Худоминского и др. отражены отдельные аспекты совершенствования аналитической деятельности руководителей общеобразовательных организаций.

Б.И. Канаев, В.М. Кожухар, Ю.А. Конаржевский, А.А. Коростелев, К.Л. Крутий, Г.О. Савченко, В.А. Сластенин, В.Д. Федоров, Г.В. Федоров, В.В. Ягупов, О.Н. Ярыгин в своих работах раскрывают содержание подготовки руководителя школы, методику формирования умений качественно осуществлять педагогический анализ.

Формирование целей статьи (постановка задания). Рассмотрение и описание состояния дополнительного педагогического образования руководителя общеобразовательной организации с точки зрения деятельности.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Нами проанализировано состояние разработки проблемы формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования. Для этого мы воспользовались различными электронными каталогами диссертаций [6, 7, 8]. Сначала был осуществлен поиск диссертаций по ключевым словам: «руководители школ», «руководители общеобразовательных учреждений», «руководители образовательных учреждений», «руководители общеобразовательных организаций», «руководители образовательных организаций», «директор», «руководящие кадры». Поиск был ограничен специальностями 13.00.01 («Общая педагогика, история педагогики и образования»), 13.00.08 («Теория и методика профессионального образования»). Полученный количественный результат представлен в таблице 1.

Таблица 1 – Количественные результаты поиска диссертаций в электронных каталогах по ключевым словам

Сайт электронного каталога	Количество диссертаций по ключевым словам							Итого
	«руководители школ»	«руководители общеобразовательных учреждений»	«руководители образовательных учреждений»	«руководители общеобразовательных учреждений»	«руководители образовательных организаций»	«директор»	«руководящие кадры»	
http://www.dslib.net	48	11	47	11	4	41	3	**165**
https://www.rsl.ru/	43	10	44	0	1	36	3	**137**
http://www.dissercat.com/	34	10	39	10	0	42	2	**137**

Дальнейшее исследование мы ограничили данными электронного каталога диссертаций http://www.dslib.net, так как он позволяет получить наилучший и коли-

чественный результат, и данные для последующего анализа.

С точки зрения деятельности у руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования формируют, развивают, совершенствуют такие виды деятельности (таблица 2):

Таблица 2 – Виды деятельности, которые совершенствуют у руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования

Вид деятельности	Количество диссертаций
Управленческая	15
Профессиональная и др.	13
Инновационная	4
Целеполагающая, мотивационно-целевая	3
Информационно-аналитическая	2
Имиджевая	1
Организационно-управленческая сфера	1
Организационно-педагогическая	1
Регулятивно-коррекционная	1
Коррекционно-развивающая	1
Информационная компонента аналитической деятельности	1
Аналитическая составляющая профессиональной деятельности	1
Маркетинговая	1
Исследовательская	1
Всего	46

Из таблицы видим, что 15 диссертаций посвящены исследованию факторов и условий, оказывающих влияние на эффективность и оптимизацию управленческой деятельности руководителя школы: информационная культура руководителя [9], информационное обеспечение деятельности [10], авторитет руководителя [11], прогностическая направленность деятельности [12], профессионализм управленца [13], стиль руководства [14], самооценка деятельности [15] и т.д.

Сопровождение и развитие различных аспектов профессиональной деятельности руководителей общеобразовательных организаций раскрыто в 13 диссертационных работах: самодиагностика [16], рефлексивность стиля индивидуальности [17], коммуникативный компонент [18], конвенциональные основания [19] и др.

Инновационную деятельность администрации школы как средство развития организации исследовали 4 ученых. Разработали основы теории и практики целеполагающей деятельности школьного управленца – 3 диссертанта. Обосновано значение информационно-аналитической деятельности руководителя в 2 научных работах. На остальные виды деятельности приходится по одному исследованию. Отдельные аспекты аналитической деятельности руководителей общеобразовательных организаций были изучены 2 учеными: информационная компонента аналитической деятельности [20], аналитическая составляющая профессиональной деятельности [21-25].

Как видим, рассмотренные выше диссертационные исследования с точки зрения деятельности поднимают в основном вопросы, относящиеся к управленческой или профессиональной деятельности. Диссертационных исследований, посвященных формированию аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования крайне мало, хотя ее значимость в условиях реформирования системы образования все более возрастает.

Остановимся на исследованиях, которые, так или иначе, затрагивают вопросы аналитической деятельности руководителя общеобразовательной организации. Так, в диссертации *С.С. Аладышева* представлена и внедрена модель информационно-аналитической деятельности руководителя школы с выделенными проектировочными этапами; разработаны практические и методические рекомендации для использования информационных технологий в исследуемом виде деятельности [26].

В научной работе *Т.В. Вдовиной* изучен основополагающий фактор, положительно влияющий на качество учебно-воспитательного процесса в гимназии – информационно-аналитическая деятельность руководителя, охарактеризованы ее сущность и структура, раскрыто содержание; разработана технология информационно-аналитической деятельности руководителя гимназии; обоснованы условия осуществления эффективной управленческой деятельности руководителем по повышению качества учебно-воспитательного процесса [27].

Близкими к нашей проблеме исследования являются работы А.А. Коростелева и Д.А. Дмитриева [20, 21].

Д.А. Дмитриевым в исследовании теоретически обоснованы уровни, показатели и критерии сформированности информационной компоненты аналитической деятельности управленческих и педагогических кадров образовательных учреждений; предложена и апробирована компьютерная программа оценки и самооценки уровня сформированности исследуемого вида деятельности; смоделирована и внедрена методика формирования информационной компоненты аналитической деятельности руководителей и педагогов школ [20].

А.А. Коростелевым в работе представлены теоретические основания аналитической деятельности руководителей общеобразовательных организаций и технология анализа результатов работы образовательной системы; обоснован эвристический алгоритм аналитической деятельности руководителей школ; предложены показатели эффективности аналитической деятельности управленцев; смоделирована и реализована система повышения качества аналитической подготовки руководящих кадров [21].

Результаты последующего научного поиска показали, что аналитическая деятельность как социально-педагогический феномен изучался только с позиции обучения специалистов органов управления образованием [28], студентов дошкольного факультета [29, 30], будущих педагогов [31, 32, 33], подготовки научных и научно-педагогических кадров [34], педагогических кадров [35].

На основе осуществленного анализа можно сделать вывод, что такие вопросы, как сущность, структура и содержание аналитической деятельности руководителей; модель формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательной организации в системе дополнительного педагогического образования; критерии, показатели и уровни сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности директора и его заместителя, в исследованиях практически не представлены.

Исследование аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций обусловлено, с одной стороны, низким уровнем мотивации развиваться и совершенствоваться в области аналитической деятельности, непониманием руководителями места и роли педагогического анализа в управленческой деятельности, с другой – требованиями, предъявляемыми современным обществом к руководителю школы и необходимостью осознанно управлять организацией на гуманистической и демократической основе, что способен обеспечить аналитический подход.

Выводы исследования и перспективы дальнейших исследований по этому направлению. Дополнительное профессиональное образование – это вид образования, обеспечивающий профессиональное совершенствование и развитие личностных качеств человека в последипломный период его деятельности на протяжении всей жизни. Его подсистемой является дополнительное педагогическое образование, которое осуществляется через

реализацию программ повышения квалификации.

Сегодня в системе дополнительного педагогического образования существует ряд проблем, одна из которых связана с формированием аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций [36, 37, 38].

С точки зрения деятельности у руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования формируют, развивают, совершенствуют такие виды деятельности: управленческая, профессиональная, инновационная, целеполагающая и мотивационно-целевая, информационно-аналитическая, имиджевая, организационно-управленческая, организационно-педагогическая, регулятивно-коррекционная, коррекционно-развивающая, информационная компонента аналитической деятельности, аналитическая составляющая профессиональной деятельности, маркетинговая, исследовательская.

С точки зрения деятельности диссертационные исследования рассматривают в основном вопросы, относящиеся к управленческой или профессиональной деятельности, а диссертаций, посвященных формированию аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования крайне мало.

Целый ряд вопросов, относящихся к аналитической деятельности руководителей школ и ее совершенствованию в системе дополнительного педагогического образования (сущность, структура и содержание аналитической деятельности руководителей; модель формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательной организации в системе дополнительного педагогического образования; критерии, показатели и уровни сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности директора и заместителя) в исследованиях практически не представлены.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Закон ДНР «Об образовании» [Электронный ресурс] // Официальный сайт Донецкого Народного Совета Донецкой Народной Республики. – Режим доступа: http://dnrsovet.su/zakon-dnr-ob-obrazovanii. – Заглавие с экрана. – (Дата обращения 10.10.2017 г.).

2. Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций (утв. Правительством РФ 28.05.2014 № 3241п-П8) [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_166654/ – Заглавие с экрана. – (Дата обращения 14.10.2018 г.).

3. Руководитель современного образовательного учреждения: слагаемые эффективной работы (отчет по итогам социологического исследования). Тольятти: Изд-во Фонда «Развитие через образование», 2001. – 149 с.

4. Коростелев А.А. Недостатки системы повышения квалификации в обеспечении развития управленческих кадров // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 3 (6). С. 168-172.

5. Коваль Н.Н. Сравнительный анализ качества подготовки руководителей школ на курсах повышения квалификации в Украине и в России / Н.Н. Коваль // Балтийский гуманитарный журнал. – 2015. – № 1 (10). – С.117-121.

6. Библиотека диссертаций и авторефератов России dslib.net [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.dslib.net/ – Заглавие с экрана. – (Дата обращения 14.10.2018 г.).

7. Российская государственная библиотека [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.rsl.ru/ – Заглавие с экрана. – (Дата обращения 14.10.2018 г.).

8. Электронная библиотека диссертаций [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.dissercat.com/ – Заглавие с экрана. – (Дата обращения 14.10.2018 г.).

9. Чекин Илья Анатольевич. Информационная культура руководителя школы как условие эффективности управленческой деятельности: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: СПб., 1999 190 с.

10. Борисова Оксана Алексеевна. Информационное обеспечение управленческой деятельности руководителя школы: аспект оптимизации: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: Челябинск, 2005 167 с.

11. Орлова Светлана Валентиновна. Авторитет руководителя школы как фактор повышения эффективности его управленческой деятельности: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: СПб., 1999 179 с.

12. Нащекина Наталья Викторовна. Подготовка руководителей общеобразовательных учреждений к реализации прогностической направленности управленческой деятельности: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Нащекина Наталья Викторовна; [Место защиты: Кур. гос. ун-т].- Курск, 2009.- 272 с.

13. Ильина Любовь Петровна. Педагогические основы регулирования и корректирования профессионализма управленческой деятельности директора общеобразовательного учреждения: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: Москва, 1998 224 с.

14. Тити Хасан. Особенности управленческой деятельности директоров общеобразовательных школ с разными стилями руководства: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 СПб., 2005 179 с.

15. Степанова Наталия Юрьевна. Самооценка эффективности управленческой деятельности директора гимназии: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: Москва, 2003 198 с.

16. Рогожкина Надежда Васильевна. Самодиагностика качества управления как средство развития профессиональной деятельности руководителя образовательного учреждения: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: Самара, 2003 230 с.

17. Берулава Михаил Михайлович. Развитие рефлексивности стиля индивидуальности в профессиональной деятельности руководителей педагогических коллективов: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: Шуя, 1999 173 с.

18. Стороженко Николай Михайлович. Коммуникативный компонент деятельности руководителя как фактор эффективного управления педагогическим колледжем: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08: Ростов н/Д, 2003 160 с.

19. Сидорин Сергей Валерьевич. Формирование конвенциональных оснований деятельности руководителя образовательного учреждения в системе повышения квалификации: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Сидорин Сергей Валерьевич; [Место защиты: С.-Петерб. акад. постдиплом. пед. образования].- Санкт-Петербург, 2008.- 169 с.

20. Дмитриев, Дмитрий Андреевич. Методика формирования информационной компоненты аналитической деятельности руководителей и педагогов образовательных учреждений: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Дмитриев Дмитрий Андреевич; [Место защиты: Тольяттин. гос. ун-т].- Тольятти, 2013.- 186 с.

21. Коростелев А.А. Система повышения качества аналитической составляющей профессиональной деятельности руководителей образовательных учреждений / диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Тольяттинский государственный университет. Тольятти, 2009

22. Коростелев А.А. Современные подходы к моделированию технологии аналитической деятельности // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2013. № 1 (23). С. 334-337.

23. Коростелёв А.А. Теоретический аспект ролевого значения аналитической деятельности руководителей образовательных учреждений во внутришкольном управлении // Вестник психотерапии. 2007. № 24 (29). С. 96-100.

24. Коростелев А.А., Полторецкий Д.А. Автоматизированные информационно-аналитические системы в аналитической деятельности управления // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2012. № 1. С. 38-41.

25. Коростелев А.А. Определение уровней и качества аналитической деятельности управления на основе технологии анализа результатов работы образовательной системы (TAPPOC) // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2011.№ 4 (7). С. 153-155.

26. Аладышев Сергей Сергеевич. Проектирование системы информационно-аналитической деятельности руководителя общеобразовательной школы на основе ЭВМ: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: Барнаул, 2001 179 с.

27. Вдовина Татьяна Васильевна. Информационно-аналитическая деятельность руководителя гимназии по повышению качества образовательного процесса: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: Москва, 2003 182 с.

28. Березина Ольга Леонидовна. Проектирование модели обучения специалистов органов управления образованием основам аналитической деятельности: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена.- Санкт-Петербург, 2004.- 19 с.

29. Багаутдинова Светлана Файзрахмановна. Направленность структурирования содержания образования на становление готовности студентов дошкольного факультета к аналитической деятельности: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08: Магнитогорск, 1999 170 с.

30. Островская Ольга Юрьевна. Овладение педагогической аналитической деятельностью студентами дошкольного педагогического колледжа в ходе профессиональной подготовки: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08: СПб., 2000 196 с.

31. Белоус Елена Ивановна. Педагогические условия формирования профессиональной аналитической деятельности у магистрантов (будущих педагогов) в техническом вузе: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08: Владивосток, 2005 282 с.

32. Пичугова Надежда Павловна. Аналитическая деятельность субъектов образования как средство управления качеством профессиональной подготовки будущих учителей в педагогическом колледже: Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Магнитогорский государственный университет. Магнитогорск, 2009. 23 с.

33. Войтина Наталия Ивановна. Организационно-педагогические условия эффективности контрольно-аналитической деятельности в педагогическом колледже: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08: Магнитогорск, 2001 190 с.

34. Ярыгин О.Н. Методология формирования компетентности в аналитической деятельности при подготовке научных и науч-

но-педагогических кадров: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.08 / Ярыгин Олег Николаевич; [Место защиты: ГОУВПО «Тольяттинский государственный университет»].- Тольятти, 2012.- 494 с.

35. Коростелев А.А. Технология обучения педагогических кадров аналитической деятельности / диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Тольятти, 2003

36. Коваль Н.Н. Системно-деятельностный научно обоснованный подход к управлению школой // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2015. № 2 (11). С. 37-41.

37. Коваль Н.Н. Современные информационно-коммуникационные технологии в аналитической управленческой деятельности: проблемы и перспективы // Карельский научный журнал. 2015. № 1 (10). С. 39-44.

38. Коваль Н.Н. Осуществление аналитической деятельности руководителем школы на различных уровнях познания // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 55-59.

Статья поступила в редакцию 22.08.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 378.147

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ-ЮРИСТОВ СПЕЦИФИКЕ ЗВУЧАЩЕЙ РУССКОЙ РЕЧИ

© 2018

Ланская Ирина Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры языкознания и иностранных языков
Ипатова Ирина Серафимовна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой языкознания и иностранных языков
Российский государственный университет правосудия, филиал в г. Нижний Новгород
(603022, Россия, Нижний Новгород, проспект Гагарина, 17А, e-mail: irina.i@mail.ru)

Аннотация. В статье рассматриваются методические вопросы обучения студентов-юристов технике звучащей русской речи. Обосновывается особая важность владения риторическим искусством для студентов-правоведов как необходимого элемента профессионального мастерства. Предлагается программа обучения, включающая аспекты фоносемантики (взаимосвязи слова и его звуковой формы), представление о темпо-ритмических особенностях речи, дикции, силе голоса, паузации, как логической, так и психологической. В программе предусматривается рассмотрение трех стилей произношения: полного, нейтрального и разговорного. Основное внимание уделяется интонационному многообразию русской речи, а также отмечается, что если в повседневной жизни большинство людей используют интонационные конструкции интуитивно, не задумываясь над их выбором, то в рамках профессиональной деятельности автоматизм использования языковых средств должен уступать место их осознанному отбору, эффективность которого зависит от ясного понимания цели коммуникации и знания путей, ведущих к их достижению. В статье с позиций нового направления в языкознании – лингвопрагматики, объединяющей ключевые аспекты риторики, стилистики, социо- и психолингвистики и связанной с теорией речевых актов и исследованиями в области коммуникативных технологий, представлены семь интонационных конструкций русской грамматики применительно к профессии юриста. Основные положения и выводы статьи могут быть использованы в научной и педагогической деятельности при рассмотрении вопросов курса русского языка и культуры речи, риторики и дополнительных спецкурсов по коммуникации.

Ключевые слова: русский язык, культура речи, мелодика речи, артикуляция, логические паузы, интонация, интонационные конструкции, семантика, фоносемантика, речевые ситуации, прагматика.

TEACHING THE SPECIFICS OF THE RUSSIAN SOUNDING SPEECH TO STUDENTS OF THE LAW DEPARTMENT

© 2018

Lanskaya Irina Alexeevna, candidate of pedagogical sciences, docent at the Chair of Linguistics and Foreign Languages
Ipatova Irina Serafimovna, candidate of pedagogical sciences, docent, the head of the Chair of Linguistics and Foreign Languages
Russian State University of Justice, branch in Nizhny Novgorod
(603022, Russia, Nizhny Novgorod, Gagarina Ave., 17A, e-mail: *irina.i@mail.ru*)

Abstract. The article covers methodical issues of teaching the technique of the sounding Russian speech to the law students. It proves the significance of mastering the art of rhetoric for these students as an indispensable part of their professional skills. It presents a course including some aspects of phonosemantics (connection between the word and its sounding form). It also presents tempo-rhythmical peculiarities of the speech, articulation, lung power, pausation both logical and psycological. Besides the program covers three styles of pronunciation: complete, neutral and conversational. The main emphasis is made on the intonational variety of the Russian speech. It has also been noted that while in everyday speech most people use the intonation constructions intuitively, within professional activity the automatic use of linguistic means must yield to their conscious choice whose effectiveness depends on clear understanding of the aims of communication and knowledge of the ways to achieve them. From the view of the new linguistic branch – linguistic pragmatics - combining the key aspects of rhetoric, stylistics, social and psycho-linguistics and related to the theory of speech acts and studies into communication technologies, there are seven intonation constructions of the Russian grammar as applied to the work of a lawyer. The main statements and conclusions of the article can be used in scientific and pedagogical activity when considering the questions of the course of the Russian language and the culture of speech, rhetoric and special courses on communication.

Keywords: the Russian language, the culture of speech, speech melody, articulation, logical pauses, intonation, intonation constructions, semantics, phonosemantics, speech situations, pragmatics.

В работах последних лет рассматриваются вопросы формирования культурной идентичности в процессе овладения русской интонацией, функции интонации, темпо-ритмическая организация речи; эмоциональная интонация искусства. Отдельным блоком стоят сугубо филологические исследования (эллипсис устойчивых фраз с интонацией завершенности) и область сравнительной лингвистики интонационных конструкций [1-6]. В работах Хайрушевой Е.Е., Туребековой Р.С. внимание уделено аспектам культуры речи студентов-юристов [7].

Для каждого оратора очень важна не только содержательная сторона его речи – всестороннее понимание выносимой на публику темы, глубина проникновения в рассматриваемые проблемы, новизна и логичность предлагаемых решений, четкость и неотразимость приводимых аргументов, но и сама манера произнесения речи – ее интонационная адекватность содержанию, голосовая выразительность, отчетливость артикуляции, обеспечивающая внятность и разборчивость, темп и паузация.

Важным средством воздействия коммуникантов друг на друга, особенно оратора на аудиторию, является звуковое оформление речи. Интонационная бедность и монотонность речи, ее однообразность вызывают снижение уровня внимания. В ряде случаев это приводит к полной потере интереса со стороны слушателя, а значит – такая речь будет всецело неубедительной и, следовательно, ее автор не сможет достичь поставленной цели. Если обратиться к сфере юриспруденции, то судебный оратор ставит перед собой задачи, способные определять судьбы людей, карать преступников, восстанавливать справедливость. Поэтому для адвоката, прокурора, судьи знание об интонационном богатстве языка и практические навыки применения этого знания – обязательный компонент профессионального мастерства.

Интонация способна выразить мысль, позицию, чувство говорящего через свои составляющие – диапазон, силу голоса, темп и ритм речи, особенности произнесения звуков, слов, фраз, логические и психологические

паузы. Особенно это важно, когда юрист выступает в суде присяжных, где решения зависят не от профессиональных правоведов, а от обычных граждан, всегда склонных к более эмоциональному восприятию происходящего.

Важна и семантическая сторона речедейства. Словесное наполнение речи несет смысловую нагрузку, но не только. Еще М.В. Ломоносов говорил о том, что звуки имеют «свою содержательную энергию. Но эта энергия сама по себе не рациональна, а эмоциональна. Более того, она несет в себе явственный признак иррационального» [8, с. 95]. В самих звуках слова заключен определенный смысл, о чем свидетельствуют результаты исследований в области фоносемантики (теории содержательности звуковой формы в языке). И здесь речь идет не только о звукоподражательных словах, в которых звуковая форма слова подчеркивает его содержание, а, например, о так называемых «быстрых» звуках. Возьмем звук Р (язык при произнесении Р быстро вибрирует) и, как правило, этот звук присутствует в словах, которые обозначают быстрое или резкое движение (стремнина, трепет и т.д.) [9, с. 6].

Для того чтобы добиться интонационного многообразия, необходимо не только обладать гибким голосом и развитым речевым слухом, но и знать и применять на практике возможности, которыми обладает русский язык. Интонационная система в каждом языке своя, т.е. каждый национальный язык обладает совокупностью интонационных средств и особым набором интонационных единиц. И если в повседневной жизни большинство людей, не задумываясь, использует интонационные конструкции, интуитивно выбирая их, то в рамках профессиональной деятельности юриста (выступление в суде, допрос, консультации клиентов) автоматизм использования языковых средств должен уступать место их осознанному отбору, эффективность которого зависит от ясного понимания цели коммуникации и от знания путей, ведущих к ее достижению.

К сожалению, в рамках обязательного для будущих юристов курса по русскому языку и культуре речи тема изучения интонации не предусмотрена, хотя умение слышать и улавливать интонационные оттенки собеседника необходимо для профессии юриста, относящейся к сфере «человек-человек», а значит, попадающей в зону повышенной речевой ответственности. Поэтому этим вопросам необходимо уделить должное внимание в рамках спецкурсов.

Занятия по теме «Интонация» должны включать репрезентацию необходимого минимума теории и комплекс упражнений по формированию и закреплению навыков эффективного владения интонационными возможностями русского языка.

В качестве вводного положения полезно дать информацию об интонации как таковой. Интонация – ритмико-мелодическая характеристика высказывания, служащая средством выражения различных синтаксических и эмоционально-экспрессивных значений. В качестве составных элементов интонации выступают мелодика, ритм, темп и тембр речи, а также ее интенсивность, фразовое и логическое ударение [10, с. 225]. Важное назначение интонации – определение модальности речи. Различают повествовательную, вопросительную и восклицательную интонации.

Существенным элементом речи является пауза. Ее значение далеко не только физиологическое: именно правильная паузация – одно из бесспорно необходимых условий осмысленной и эмоциональной речи. Заключенный между двумя паузами речевой отрезок, называемый синтагмой, является минимальной интонационной единицей речи. Каждый такой отрезок средствами мелодики, силы, темпа и тембра голоса оформляется в зависимости от речевой ситуации в одну из интонационных конструкций (ИК). Очень важно при изучении интонационных конструкций понимание строения синтагмы. В общем случае синтагма состоит из трех частей: предцентра, центра и постцентра.

Центром называется ударный слог наиболее важного по смыслу слова, выделяемого интонационным ударением особой силы. Гласный звук центра произносится с повышенной силой голоса, и на нем изменяется тон и тембр. Предшествующие ударному слогу (центру) слоги образуют предцентр, а слоги, следующие за центром, составляют постцентр. Наличие предцентра и/или постцентра в конкретных синтагмах необязательно, но центр присутствует в каждой синтагме непременно.

Предцентр задает исходный (средний) уровень мелодики синтагмы, а соотношением мелодики центра и постцентра определяются характерные различия интонационных конструкций. В зависимости от того, как изменяется голос на гласном звуке центра, интонационные конструкции (ИК) разделяются на следующие: голос повышается – ИК с восходящей интонацией, понижается – ИК с нисходящей интонацией; повышается и тотчас понижается – с восходяще-нисходящей; понижается и затем сразу повышается – с нисходяще-восходящей; голос усиливается – ИК без изменения высоты тона.

Русская грамматика различает семь основных интонационных конструкций. С точки зрения прагматики центральным фактором является говорящий и его отношение ко всем компонентам речевой ситуации. На конкретных примерах рассмотрим ИК разных типов.

Первая интонационная конструкция используется для выражения завершенности в повествовательном предложении. В письменной речи на ИК-1 указывает точка, двоеточие, многоточие, точка с запятой, иногда – запятая. В первой интонационной конструкции – нисходящий тон на гласной центра *(Сегодня холодно. Я иду в университет).*

Вторая интонационная конструкция наиболее часто используется в местоименно-вопросительных предложениях. Нисходящий тон здесь сочетается с некоторым усилением словесного ударения на гласном центра *(Он придет сегодня или завтра?).*

Разбирая третью интонационную конструкцию, следует обратить внимание на то, что она очевидно противостоит первой. Для нее характерен восходящий тон с последующим падением. Повышение тона перед паузой иногда называют «интонацией ожидания». Эта конструкция типична для вопросов без вопросительных слов *(Вы пойдете в университет?).*

Четвертая интонационная конструкция употребляется в неполных вопросительных предложениях с сопоставительным союзом *(Я иду. А Вы?).* ИК-4 начинается со среднего тона. На ударном гласном центра или непосредственно перед ним, на границе предцентра и центра тон понижается, затем резко идет вверх. Интонация ИК-4 – нисходяще-восходящая.

Пятая интонационная конструкция – интонация, передающая эмоциональную оценку человека, предмета, события, имеющего характеристику высшей степени какого-то признака. Особенность ИК-5 – наличие двух центров. Предложения, интонируемые по данному типу, обычно включают в свой состав местоимения и наречия: как, какой, сколько, так, такой, столько. На них и помещается первый центр интонационной конструкции. Гласный этого центра произносится удлиненно, и голос на нем повышается. На втором центре тон резко падает. Постцентр характеризуется тоном ниже среднего (*Сколько Вы повидали! Как Вам повезло!).*

Шестая интонационная конструкция используется в оценочных высказываниях и для выражения недоумения. Высказывания типа *А где мы были? А что мы видели?* – предвестники неожиданных, интересных для собеседника сообщений. Их цель – привлечь его внимание к предстоящему рассказу. Предложения анализируемого типа начинаются союзом «а» в сочетании с вопросительным местоимением или наречием, завершаются – глаголом, несущим на себе главную смысловую

и интонационную нагрузку высказывания. При этом союз «а» может отсутствовать, вопросительное же слово – необходимый структурный элемент данных фраз. Мелодика шестой интонационной конструкции сочетает восходящий и ровные тона.

Основной случай употребления седьмой интонационной конструкции – восклицательные предложения, выражающие отрицательные эмоции: осуждение, упрек, насмешку, иронию и т.д. Предцентр ИК-7 произносится в среднем тоне: на гласном центра тон повышается. Но в отличие от ИК-3, произношение заканчивается смычкой голосовых связок, что на слух воспринимается как резкий перерыв звучания *(Интересный он все-таки человек!)*. Постцентр характеризуется тоном ниже среднего [11, с. 249].

В различных речевых ситуациях каждый тип интонационных конструкций может быть представлен различными реализациями: нейтральными или модальными. Нейтральные реализации характеризуют такие высказывания, в которых субъективное отношение говорящего к высказываемому интонационно не выражено. Модальные реализации ИК служат средством выражения эмоционального отношения говорящего к произносимому тексту.

В целях лучшего усвоения материала студентам рядом с каждой схемой ИК предлагается набор наиболее часто применяемых и коммуникативно значимых речевых ситуаций использования каждой конструкции.

Ознакомив студентов с типологией ИК, необходимо перейти к формированию практических навыков применения интонационных конструкций, адекватных содержанию высказывания. Для этого прежде всего нужно научить студентов правильно определять центр ИК, находить логическое ударение (указание средствами интонации на наиболее важное по смыслу слово).

Одним из способов выделения наиболее важного слова является инверсия – перестановка синтаксических компонентов предложения, нарушение их обычного порядка. В синтагме с инверсированным порядком членов интонационный центр нужно искать в одном из так называемых «переставленных» слов *(Плыли мы таким образом уже семь дней)*.

Ответственная задача педагога – на наглядных примерах не только показать многообразие вариантов образования центров синтагмы, но и в каждом приведенном случае объяснить все смысловые и эмоциональные нюансы, выраженные именно данным выбором. А главное – сформировать и закрепить у студентов навык осмысленного определения центра, с учетом логического, эмоционального и даже эстетического аспектов содержания текста и возможностей адекватного его восприятия. Умение правильно определить центр синтагмы представляется необходимым для формирования речи, вызывающей интерес слушателей, заставляющей внимательно следить за развитием мысли оратора и сопереживать ему.

На занятиях студенты обучаются членению фраз на синтагмы, паузации и делению предложений на несколько ИК, распознаванию отраженных в пунктуации разнообразных интонаций в простых и сложных предложениях, пониманию стилистических особенностей применения различных интонационных конструкций.

С целью эффективного проведения занятий разработан комплекс дидактических материалов, содержащий несколько типов упражнений и контрольных заданий, направленных на обучение выразительному чтению, распознаванию различных интонационных конструкций, формированию навыков продуцирования ИК различных типов, на умение анализировать интонационные особенности высказываний в ходе ролевых игр.

Большинство упражнений носят профессионально ориентированный характер – содержат юридическую лексику, типовые речевые конструкции, характерные особенности судебной, следственной и правоведческой коммуникации.

Юристам важно разбираться не только в многообразии вариантов образования центров синтагмы, но и уметь объяснять все смысловые и эмоциональные нюансы, выраженные конкретным выбором. А главное – сформировать и закрепить навык осмысленного определения центра, с учетом логического, эмоционального и даже эстетического аспектов содержания текста и возможностей адекватного его восприятия.

В статье рассмотрены методические вопросы обучения студентов юридической специальности технике звучащей речи. Обоснована особая важность владения ораторским мастерством как необходимой составляющей юридической профессии. Предложена часть программы обучения, включающая аспекты фоносемантики (взаимосвязи слова и его звуковой формы), представление о темпо-ритмических особенностях речи, дикции, силе голоса, паузации, как логической, так и психологической. Основное внимание уделено интонационному многообразию русской речи. Результаты работы могут быть использованы в научной и педагогической деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Мягкая О.В. Формирование культурной идентичности обучающихся в процессе овладения русской интонацией // Известия института педагогики и психологии образования. 2017. № 3. – С. 78-81

2. Нагорнина Е.А., Зимина И.В., Кибальникова Л.Н. Владение голосом и интонацией и эффективность профессионального общения // В сб.: Пути повышения эффективности экономической и социальной деятельности кооперативных организаций материалы XI международной научно-практической конференции. 2016. С. 21-25

3. Щербакова И.В. Интонация. Функции интонации // в сб.: Роль и место информационных технологий в современной науке. Ответственный редактор А.А. Сукиасян. 2016. – 215 с.

4. Федорова М.В. Учим чувствовать эмоциональную интонацию искусства // в сб.: Наука и общество в современных условиях. Материалы V международной научно-практической конференции. Ответственный редактор О.Б. Нигматуллин. 2017. – С. 92-94

5. Сафонова Т.В. Эллипсис устойчивых фраз с интонацией завершенности с позиции устойчивости фразеологического знака // В сб.: Устойчивые фразы в парадигмах науки. Материалы Международной научной конференции, посвященной 100-летию со дня рождения В.Л. Архангельского. ФГБОУ ВПО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого». 2015. С. 59-63

6. Адамко М.А. Интегрирование учебных дисциплин как один из способов повышения эффективности обучения английскому языку в вузе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 17-20.

7. Хайрушева Е. Е. Туребекова Р.С. Обучение основам культуры речи студентов-юристов // «Хабаршы» КазНПУ им. Абая 2017 №3. С. 230 - 233

8. Гуковский Г.А. Ломоносов-критик // Литературное творчество М.В. Ломоносова: Исследования и материалы / Под ред. П.Н. Беркова, И.З. Сермана. – М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1962. – С. 69-100.

9. Журавлёв А.П. Звук и смысл. Изд-е 2-е, испр. и доп. – М: Просвещение, 1991. – 160 с.

10. Культура русской речи: Энциклопедический словарь-справочник / Под ред. Л.Ю. Иванова, А.П. Сковородникова, Е.Н. Ширяева и др. – М.: Флинта: Наука, 2003. – 840 с.

11. Виноградов В.Д., Фролова И.А., Фролова Г.А. Русская речь. Произношение. Интонация. Речевой слух. – Н. Новгород: Изд-во НГПУ, 1995. – 269 с.

Статья поступила в редакцию 15.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 378:811.161.1

ПОДГОТОВКА ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ СО ЗНАНИЕМ ДЕЛОВОГО РУССКОГО ЯЗЫКА В ПРОВИНЦИИ ХЭБЭЙ НА ФОНЕ «ОДИН ПОЯС И ОДИН ПУТЬ»

© 2018

Чжан Лигуан, кандидат филологических наук
Шицзячжуанский университет
(050035, Китай, Хэбэй, Шицзячжуан, Высокотехнологичная зона развития, улица Жуфэн, 288, e-mail: losa888@163.com)

Аннотация. По мере реализации стратегии «Один пояс и один путь» с каждым днём увеличивается количество торгово-экономических связей между Китаем и Россией. Государственные органы в сфере образования и соответствующие ВУЗы осознают важность подготовки высококвалифицированных специалистов со знанием делового русского языка и возлагают на программы по их подготовке большие надежды. Деятельность квалифицированных специалистов способствует развитию Китайско-российской торговли и стимулирует экономический обмен между двумя странами. В данной работе анализируется текущее состояние подготовки специалистов со знанием делового русского языка в провинции Хэбэй, рассматриваются проблемы, возникающие в процессе их подготовки и предоставляются соответствующие решения, предполагается возможность развития торговли между Китаем и Россией при помощи создания научной и совершенной системы подготовки специалистов в данной отрасли.

Ключевые слова: Один пояс и один путь; провинция Хэбэй; деловой русский язык; высококвалифицированные специалисты.

STUDY ON THE TRAINING STRATEGY OF BUSINESS RUSSIAN APPLIED TALENTS IN HEBEI PROVINCE UNDER THE “BELT AND ROAD”

© 2018

Zhang Liguang, Candidate of Philology
University of China
(050035, China, Hebei, Shijiazhuang, high-tech development zone, Zhufeng street 288, e-mail: losa888@163.com)

Abstract. With the implementation of the Belt and Road Strategy and the increasing economic and trade exchanges between China and Russia, China’s education departments and relevant institutions have fully recognized the importance of training business Russian applied talents and hope to train more qualified business Russian applied talents. It is a bridge between the economic and trade exchanges between the two countries and promotes exchanges and development between China and Russia. This paper is mainly to analyze the present situation of commercial Russian talents training in Hebei Province, point out the problems in the current talent training process, and put forward corresponding countermeasures, by building a scientific and perfect talent training system. The aim is to train more qualified Russian business professionals and promote the development of trade between China and Russia

Keywords: Belt and Road; Hebei Province; Business Russian; Applied talents

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.

Китай и России на протяжении долгого времени сохраняют дружественные, соседские отношения и активно развивают торгово-экономические связи.

В условиях существующей мировой политики, интенсивный двухсторонний обмен и сотрудничество в областях политики, экономики, культуры и иных, а также оптимизация структуры двусторонней торговли, являются важными мерами для стимулирования социально-экономического развития стран. В частности, самым важным содержанием является активное проведение двухстороннего торгово-экономического сотрудничества. С

огласно статистике по состоянию на прошлый год Китай является самым крупным торговым партнёром России на протяжении 7 лет подряд, а торговый оборот Китая и России непрерывно увеличивается. Так, в период январь - июль 2018г. оборот между двумя странами составил 58,351 млрд. долл. США, а в 2019 году ожидается, что он превысит 100 млрд. долл. США. Прирост по сравнению с тем же периодом прошлого года составил 25,8%.

На фоне быстрого развития китайско-российских торгово-экономических отношений в провинции Хэбэй тоже усиливается подготовка специалистов со знанием делового русского языка. В некоторых ВУЗах данной провинции открыт набор по данной специальности, создаются отношения сотрудничества с ВУЗами из России, Украины, других стран.

При использовании модели подготовки международных специалистов обеспечивается стремление увеличить количество квалифицированных кадров в области делового русского языка, стимулировать дальнейшее развитие торгово-экономического сотрудничества между Китаем и Россией.

В ходе фактического опроса мы обнаружили, что хотя в последние годы соответствующие ВУЗы в провинции Хэбэй и достигли определенных положительных результатов по введению подготовки специалистов со навыками использования делового русского языка в программы образования, в процессе фактической деятельности всё-таки существует много проблем.

В настоящей работе представляются к обсуждению вышеуказанные вопросы и выдвигаются решения по улучшению подготовки уникальных кадров в провинции Хэбэй.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы.

Проблема подготовки специалистов в сфере преподавания делового русского языка является достаточно актуальной в условиях современного русско-китайского сотрудничества, о чем свидетельствует ряд исследований и публикаций.

Люй Хунчжоу [1] поднимает вопрос о специфике и методах обучения русскому языку, а также описывает основные аспекты преподавания русского языка в Китае.

Практикоориентированная модель подготовки специалистов торгово-экономического языка описывается в исследовании Сюй Юйминя и Чэнь Сыцзя [3].

В работе вышеуказанных авторов представляется актуальным повышение интенсификации подготовки специалистов через повышение доли практики, учитывая ряд сложностей для китайских студентов в освоении русского языка, связанных с тем, что китайско-тибетская языковая семья, представителем которой является китайский язык, и индоевропейская языковая семья, в которую входит русский язык, между собой никак не связаны.

В публикации Чжун Цюня и Гао Тяньмина [2] описываются основные проблемы, связанные с подготовкой высококвалифицированных кадров в сфере преподава-

ния русского языка, а также представлен ряд решений по преодолению основных проблем, которые могут возникнуть при подготовке китайских студентов по этому направлению.

Несмотря на то, что проблема подготовки специалистов со знанием русского языка в Китае достаточно широко освещена, тем не менее, существует ряд частных проблем, требующих освещения и решения. В частности, несмотря на то, что профильные ВУЗы в провинции Хэбэй и достигли определенных положительных результатов по введению подготовки специалистов со навыками использования делового русского языка в программы образования, в процессе фактической деятельности всё-таки существует много проблем.

Формирование целей статьи (постановка задания)

Целью данного исследования является анализ и поиск решения проблем, связанных с подготовкой высококвалифицированных специалистов со знанием делового русского языка в соответствующих ВУЗах провинции Хэбэй

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

I. Существующие проблемы по подготовке высококвалифицированных специалистов со знанием делового русского языка в провинции Хэбэй.

(1). Наличие расхождения в цели подготовки специалистов

В настоящее время в ВУЗах провинции Хэбэй существуют определенные вопросы по планированию программы подготовки специалистов с специальными навыками. Например, при определении цели подготовки, цель часто оказывается недостижимой. Нередко в качестве цели программы подготовки указывается «подготовка высококвалифицированных кадров, обладающих необходимым уровнем практики», но она далека от действительности. На самом деле, специалисты могут считаться обладающими необходимым уровнем практики только после многолетнего опыта работы. Таким образом, ВУЗам стоит пересмотреть и утвердить видоизмененную цель обучения. При определении цели осуществлении подготовки специалиста со знанием делового русского языка в основе должны лежать задачи образовательных учреждений, а именно: помощь студентам в получении знаний об основах русского языка, включая базовую грамматику и достаточный запас слов, предоставление необходимой информации о коммерческих основах, оформление определённой способности к фактическому применению языка.

(2). Отсутствие целенаправленности по проектированию учебных материалов

В ходе фактического опроса нами выявлено, что в настоящее время при преподавании русского языка в ВУЗах провинции Хэбэй применяемые учебные материалы обычно представляют собой «Русский язык» «Восток» новой и старой версий, составленные Издательством преподавания и исследования иностранных языков, или «Русский язык», составленный Шанхайским издательством обучения иностранных языков. Вышеуказанные учебные материалы в основном не пригодны для осуществления учебной деятельности по изучению делового русского языка. Для студентов по специальности «Деловой русский язык» эти учебные материалы для бакалавриата обладают сильной теоретичностью и плохой применимостью, не пригодны для коммерческого применения ввиду выбора слов и текстов, имеют недостатки в постановке делового русского языка, аудиозаписей русского языка, письменного перевода, устного перевода и др., это вызывает неопределенность многих студентов по обучению русского языка в сфере бизнеса в начале обучения, а в процессе обучения существует анархия. Данная проблема оказывает серьезное влияние на интерес и эффективность обучения.

В ходе фактического опроса мы обнаружили, что в настоящее время при осуществлении учебной деятельности в рамках изучения русского языка для делового общения, большинство ВУЗов всё-таки продолжают использовать традиционную модель преподавания, а в самом процессе преподавания всегда стремятся к преподаванию с уклоном в теоретичность, системность и целостность знаний. Такая модель преподавания не соответствует предъявляемым требованиям данной отрасли и фактической потребности в обучении специальности. Для студентов, изучающих русский язык в бизнес-сфере, основная цель заключается в том, что русский язык используется в качестве средства общения, с его помощью на практике производится коммуникация с экономическими контрагентами и партнерами. В таком случае при формировании учебных материалов по деловому русскому языку не требуется делать акцент исключительно на теоретичности, системности и целостности языка. Одновременно, в ходе фактического опроса мы также обнаружили, что в настоящее время большинство преподавателей имеют схожий способ донесения информации до обучающихся, не могут эффективно повысить интерес обучения, а также не могут поспособствовать соответствию студентов требованиям переменчивого характера работы и коммерческой среды в процессе использования делового русского языка. Более того преподаватели часто не могут существенно улучшить способности студентов к обнаружению и решению вопросов.

(4). Нерациональность структуры знаний собственных преподавателей

В настоящее время большинство преподавателей, осуществляющих преподавание делового русского языка в разных ВУЗах провинции Хэбэй, занимаются преподаванием дисциплин русского языка и литературы, а русский язык в сфере бизнеса имеет свои существенные отличия. В данном случае преподавателям наравне с русским языком необходимо иметь и основные бизнес-знания по наиболее распространенным вопросам. В процессе преподавания педагогам требуется уделять особое внимание фактическому использованию языка на практике и отдельно выделять специфические моменты. Однако, так как большинство преподавателей, осуществляющих преподавание этой отрасли русского языка, занимаются по большей части специальностью русского языка и литературы, они имеют недостаточно возможностей для акцентирования внимания именно на коммерческой применимости. Это влечет за собой «отрыв» преподавания русского языка от специальных знаний о внешней торговле, русского языка от фактической практики.

(5). Формализация базы практики для студентов

В ходе фактического опроса мы обнаружили, что в настоящее время существует проблематика создания практической базы для студентов, изучающих деловой русский язык в ВУЗах провинции Хэбэй. Существующая система, к сожалению, не может удовлетворить действительным требованиям к практике и тренировке студентов. Несмотря на то, что в последние годы в учебных заведениях увеличивается объём работ по формированию базы практики делового русского языка для студентов, возможность использования её в жизни крайне мала. Прежде всего это происходит по следующим причинам: существующий между Китаем и Россией объём торговли невелик, и большая доля торговли исходит от государственных предприятий, занимающихся военной промышленностью, энергоресурсами и др., среди народных предприятиях, существует малое количество средних и мелких предприятий, которым требуются специалисты со знанием делового русского языка. Из-за этого и без того незначительные шансы практики для студентов уменьшаются.

Во-вторых, для предприятий, в которых введены должности для специалистов со знанием делового русского языка, торговля с Россией занимает сравнительно небольшую часть от общего объема деятельности. Кроме того, большинство подобных компаний и пред-

приятий, исходя из собственных интересов и потребностей, только подписывает соглашения о взаимодействии с учебными заведениями, а на самом деле, предоставляют количество мест для прохождения практики несоответствующее количеству нуждающихся студентов.

II. Контрмеры по подготовке высококвалифицированных специалистов со знанием делового русского языка в провинции Хэбэй

(1). Уточнение цели подготовки специалистов

ВУЗы при введении программы подготовки специалистов со знанием делового русского языка должны ставить перед собой цель «реалистического подхода к делу и подготовки высококвалифицированных специалистов», обращать внимание на усиление подготовки способности к языку и квалификации студентов, позволять студентам улучшать свои способности по осуществлению различного рода деятельности и эффективно разрешать вопросы, возникающие в процессе работы посредством русского языка после окончания высшего учебного заведения.

(2). Рациональное проектирование содержания учебных материалов

Для того, чтобы решить вопросы, связанные с разработкой и использованием учебных материалов по деловому русскому языку в ВУЗах провинции Хэбэй, необходимо позволить преподавателям, занимающимся учебной работой, сочетать особенности русского языка с особенностями коммерческой деятельности. Профессорско-преподавательский состав должен иметь право самостоятельно составлять учебные материалы, а руководство университетов должно стимулировать развитие данной специальности и подготовки высококвалифицированных специалистов. При проектировании учебных материалов, необходимо рационально уменьшить объём теоретического содержания, за исключением основ грамматики, параллельно увеличивая содержание коммерческого применения, аудиозаписей русского языка, письменного и устного перевода и др. При выборе текстов лучше соответственно уменьшить содержание из классической литературы, но при этом увеличить количество обиходных выражений, фраз для деловых переговоров и др. Кроме того, советуем дополнить тексты, примеры, диалоги и иные учебные материалы элементами коммерции, торговли, бизнеса и др. для повышения способности их практического применения у студентов.

(3). Рациональная разработка цели обучения, применение подходящего способа преподавания

При осуществлении учебной деятельности по деловому русскому языку преподаватели должны изменить традиционную модель мышления, использовать передовые учебные идеи, обогатить и оптимизировать аудиторные учебные методы, уточнить цель подготовки прикладной способности, и внедрить её в процесс конкретного преподавания. Преподаватели должны обратить внимание на подготовку способности к языку студентов, рационально проектировать звенья по аудированию, говорению, переводу и др., позволить студентам хорошо расслышать, ясно сказать и правильно перевести. Одновременно, преподаватели должны сочетать обучение языку с применением в бизнесе, обратить внимание на применение русского языка в конкретных сферах. Кроме того, стоит рационально уменьшить процент теоретических знаний, перенести акцент с письменной речи на устную, предоставить студентам больше времени по практике, совместить изучение русского языка и бизнес-содержание, натренировать способности студентов к составлению фраз, пониманию, анализу и суждению, полностью отразить практичность делового русского языка.

(4). Сами преподаватели должны создать рациональную структуру знаний

Преподаватели делового русского языка в ВУЗах не только должны обладать способностью к преподаванию русского языка, но и должны овладеть богатыми знаниями о внешней торговле и опытом фактической практики, связанным с экспортно-импортными операциями, т.е. они не только должны в совершенстве владеть русским языком, но и в совершенстве знать экспортно-импортные операции, только в этом случае они могут удовлетворить требования к преподаванию делового русского языка, подготовить высококвалифицированных специалистов с уникальными знаниями, которые применяют свои навыки при проведении внешнеторговой деятельности. На основе вышеуказанных требований ВУЗы должны создать достойные условия обучения преподавателей, провести переподготовку преподавателей делового русского языка, помогать им создать структуру знаний с помощью углубленного ознакомления с практикой торговли Китая с Россией в целях подготовки высококвалифицированных специалистов.

(5). Создание рациональной базы практики для студентов

В целях удовлетворения потребностей в практике студентов, соответствующие ВУЗы должны активно расширить идеи, посредством прорыва и инновации, предоставить студентам больше возможностей для практики, стимулировать улучшение навыков делового русского языка у студентов, подготовить больше специалистов делового русского языка для страны, способствовать дальнейшему развитию двусторонних торговых деятельностей между Китаем и Россией. Для вопросов о малом количестве предприятий и разрозненном распределении вакансий, требующих делового русского языка, ВУЗы могут усилить динамику сотрудничества с соответствующими предприятиями, расширить основное число структур для прохождения практики студентов, расширить сферу охвата предприятий. Предприятия и ВУЗы подписывают двусторонние соглашения об обеспечение функционирования площадок для практического применения навыков студентов, но фактически количество предлагаемых юридическими лицами мест недостаточно. Для данной проблемы, ВУЗы должны быть ознакомлены с фактическим состоянием предприятий, их действительными потребности, а также существующими трудностями по приёму практикантов. Например, ознакомление с проектами предприятий могут быть введены в качестве обязательной части учебного процесса в образовательных заведениях, ВУЗы могут организовать старшеклассников на периодическое участие в конкретных проектах или мероприятиях, или оплатить соответствующим предприятиям определённые понесенные расходы по предоставлению места практики. Главными целями таких действий могут быть обеспечение студентов необходимыми практическими навыками, уменьшение бремени предприятий на основе взаимовыгоды создание долгосрочных и тесных кооперационные отношения, увеличение шансов на дальнейшее трудоустройство специалистов.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

В настоящее время подготовка высококвалифицированных специалистов со знанием делового русского языка в соответствующих ВУЗах провинции Хэбэй ещё находится на начальной стадии развития. По сравнению со специальностью русского языка и литературы, прикладная специальность делового русского языка является достаточно новой, поэтому она имеет свои недостатки и не может в полной мере удовлетворить текущим потребностям провинции Хэбэй в специалистах со знанием русского языка в сфере предпринимательства. Таким образом, на фоне «Один пояс и один путь», соответствующие ВУЗы должны усилить исследование по подготовке специалистов со знанием делового русского языка, проанализировать фактическое преподавание по принципу реалистического подхода к делу, тщательно обсудить текущие существующие вопросы высших учебных заведений по подготовке соответствующих кадров. Одновременно с этим стоит всесторонне изучить

текущее состояние и тенденцию развития китайско-российского торгово-экономического сотрудничества, полностью овладеть их основными особенностями и законами, исходя из реальной потребности, создать совершенную систему по подготовке высококвалифицированных специалистов со знанием делового русского языка, а также внести надлежащий вклад в развитие внешней торговли и двухсторонней торговли между Китаем и Россией в провинции Хэбэй.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Люй Хунчжоу. Размышление о подготовке кадров по специальности русского языка [J]. Преподавание русского языка в Китае, 2014(04):59-62

2. Чжун Цюнь, Гао Тяньмин. Исследование вопросов и контрмер по подготовке квалифицированных специалистов для торговли с Россией [J]. Экономика и культура пограничных районов, 2015(07):87-88

3. Сюй Юйминь, Чэнь Сыцзя. Исследование модели подготовки специалистов торгово-экономического русского языка на основе практического обучения [J]. Вестник Цзисиского университета, 2015(05):8-9

4. Ван Юе. Обсуждение и анализ подготовки талантов иностранных языков в сфере бизнеса [J]. Руководящий журнал экономического исследования, 2015(02):108-109

5. Ли На. Мнение о подготовке способностей учащихся к применению русского языка в обучении русского языка высшего профессионального образования [J]. Вестник Харбинского профессионально-технического колледжа, 2010(06):16-17

Данная статья является результатом проекта Научно-исследовательского сотрудничества при Управление людских ресурсов и социального обеспечения провинции Хэбэй (номер проекта: JRSHZ-2018-03054)

Статья поступила в редакцию 26.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 378

ОЦЕНКА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

© 2018

Шинкарёва Ольга Владимировна, кандидат экономических наук, доцент, заведующий кафедрой «Финансы и кредит»
Российский государственный социальный университет
(129226, Россия, Москва, ул. Вильгельма Пика, д. 4, стр.1, e-mail: shinkareva_ol@mail.ru)
Майорова Елена Александровна, кандидат экономических наук, доцент кафедры «Торговая политика»
Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова
(117997, Россия, Москва, Стремянный пер., 36, e-mail: mayorova.ea@rea.ru)

Аннотация. Актуальность темы статьи обусловлена тем, высокий эмоциональный интеллект благоприятно влияет на социально-психологическую адаптацию личности и способствует эффективной профессиональной деятельности. Цель исследования заключается в оценке эмоционального интеллекта студентов высших учебных заведений и его отдельных параметров. Авторы использовали методику Н. Холла, в соответствии с которой респондентам предлагаются тридцать утверждений, характеризующих пять параметров эмоционального интеллекта: эмоциональную осведомленность, управление своими эмоциями, самомотивацию, эмпатию и управление эмоциями других людей. В опросе приняли участие 107 студентов, обучающихся по программам бакалавриата в Российском государственном социальном университете и Российском экономическом университете им. Г.В. Плеханова. Результаты показали, что большая часть студентов имеет низкий уровень эмоционального интеллекта, в то время как высоким уровнем эмоционального интеллекта обладают только 5,6% респондентов. Наиболее проблемным параметром эмоционального интеллекта студентов оказалось управление своими эмоциями. Наиболее позитивные результаты характерны для эмоциональной осведомленности, низкий, средний и высокий уровень которой имеет примерно одинаковое количество опрошенных. Полученные результаты могут быть использованы в дальнейших научных исследованиях, а также позволяют обосновать необходимость совершенствования образовательного процесса с учетом эмоционального развития студентов.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, оценка эмоционального интеллекта, эмоция, управление эмоциями, эмоциональная осведомленность, эмпатия, мотивация, студенты, обучение, образование, высшее образование, высшее учебное заведение.

ESTIMATION OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

© 2018

Shinkareva Olga Vladimirovna, candidate of economic sciences, associate professor, head of the department of «Finance and credit»
Russian State Social University
(129226, Russia, Moscow, Vilgelma Pika str., 4/1, e-mail: shinkareva_ol@mail.ru)
Mayorova Elena Aleksandrovna, candidate of economic sciences, associate professor of the department of «Trade policy»
Plekhanov Russian University of Economics
(117997, Russia, Moscow, Stremyanny per., 36, e-mail: mayorova.ea@rea.ru)

Abstract. The relevance of the topic of the article is conditioned by the fact that high emotional intelligence favorably influences the socio-psychological adaptation of the individual and promotes effective professional activity. The purpose of the study is to assess the emotional intelligence of students in higher education institutions and its individual parameters. The authors used the method of N. Hall, according to which respondents are offered thirty statements that characterize five parameters of emotional intelligence: emotional awareness, managing their emotions, self-motivation, empathy and managing the emotions of other people. We asked 107 students enrolled in the bachelor's degree program at Russian State Social University and Plekhanov Russian University of Economics. The results showed that the majority of students have a low level of emotional intelligence, while only 5.6% of respondents have a high level of emotional intelligence. The most problematic parameter of the students' emotional intelligence was the management of their emotions. The most positive results are characteristic of emotional awareness, the low, medium and high level of which is shown by approximately the same number of respondents. The obtained results can be used in further scientific researches, and also allow to substantiate the need to improve the educational process taking into account the emotional development of students.

Keywords: emotional intelligence, emotional intelligence assessment, emotion, emotion management, emotional awareness, empathy, motivation, students, education, learning, higher education, higher education institution.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В настоящее время признано, что высокий эмоциональный интеллект благоприятно влияет на социально-психологическую адаптацию личности и способствует эффективной профессиональной деятельности. В частности, существенное значение эмоциональный интеллект имеет для деятельности руководителей, что обусловлено их высоким эмоциональным напряжением, связанным с большой ответственностью, многочисленными межличностными отношениями, необходимостью принятия большого количества управленческих решений в условиях быстроменяющейся среды [1]. Таким образом, практическое значение эмоционального интеллекта актуализирует соответствующие научные исследования, в том числе с целью его оценки и выявления путей повышения.

Анализ последних исследований и публикаций. Эмоциональный интеллект является для науки относительно новым и малоизученным понятием. Введению в научный оборот и популяризации этого термина способствовали зарубежные ученые Дж. Мейер, П. Сэловей, Д. Гоулман и др. В последние годы эмоциональный интеллект являлся объектом исследований таких российских авторов, как А.Т. Ларина [2], Е.М. Павлова [3], Н.В. Офчинникова [4], Т.С. Киселева и Е.А. Сергиенко [5], Б. Чжан и В.С. Иванов [6] и др. Под эмоциональным интеллектом понимают «совокупность эмоционально-когнитивных способностей к социально-психологической адаптации личности» [7, с. 91], «свойство личности, способствующее эффективному взаимодействию с социумом за счет понимания своего эмоционального состояния, состояния окружающих и управления этими эмоциями» [8, с. 140]. Е.Ю. Бруннер и В.И. Иванова так-

же отмечают, что эмоциональный интеллект позволяет выявлять причины эмоций, переходить от одной эмоции к другой, вербально и невербально регулировать свои эмоции и эмоции других людей, отражать реальную действительность, понимать и управлять собственным поведением и воздействовать на поведение окружающих, фокусироваться на решении жизненно важных проблем, мотивировать себя и других [9].

Необходимость исследований эмоционального интеллекта во взаимосвязи с высшим образованием во многом обусловлена необходимостью совершенствования последнего. Современному образованию присущи существенные проблемы, рассмотренные, например, А.А. Ларионовой [10] и др. [11], С.В. Веретехиной и др. [12], А.Н. Майоровой и др. [13,14]. Совершенствование образовательного процесса с учетом необходимости развития эмоционального интеллекта обучающихся могло бы повысить качество образования. Студенты с более высоким уровнем эмоционального интеллекта лучше понимают свои и чужие эмоции, способны управлять своими эмоциями и эмоциями окружающих, имеют склонность принимать ценность, характерные для самоактуализирующейся личности [15].

Непосредственно эмоциональному интеллекту студентов посвятили свои работы В. Юаньян [16], М.А. Воробьева [17], К.Н. Рябова [18], Е. Белоносова [19], А.А. Александрова [20] и др. [21, 22]. Они изучили особенности эмоционального интеллекта студентов, оценили связь эмоционального интеллекта студентов и их эмоционального выгорания, рассмотрели роль эмоционального интеллекта в социально-психологической адаптации студентов и другие актуальные вопросы [23]. Отдельные исследования посвящены эмоциональному интеллекту студентов конкретных направлений и специальностей, например, медицинских [24, 25], психологических [26-30], технических [31, 32]. Большой научный интерес, проявляемый в последнее время к эмоциональному интеллекту вообще и к эмоциональному интеллекту студентов в частности, подтверждает актуальность рассматриваемой темы.

При этом дальнейших исследований требуют различные аспекты эмоционального интеллекта студентов управленческих и экономических направлений и специальностей.

Формирование цели статьи. Цель исследования заключается в оценке эмоционального интеллекта студентов высших учебных заведений и его отдельных параметров.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

В исследовании использовалась методика Н. Холла, в соответствии с которой респондентам были предложены тридцать утверждений, характеризующих пять параметров эмоционального интеллекта: эмоциональную осведомленность, управление своими эмоциями, самомотивацию, эмпатию и управление эмоциями других людей.

На основании ответов, характеризующих степень согласия респондентов с предложенными утверждениями, рассчитаны показатели уровня эмоционального интеллекта и его составляющих. В опросе приняли участие 107 студентов, обучающихся по программам бакалавриата в Российском государственном социальном университете и Российском экономическом университете им. Г.В. Плеханова.

Результаты опроса показали, что большая часть студентов, участвовавших в исследовании, в целом имеют низкий уровень эмоционального интеллекта. Их доля составляет 63,9%.

Средний уровень эмоционального интеллекта характерен почти для одной трети студентов, и только 5,6% опрошенных, то есть 6 человек из 107, демонстрируют высокий уровень эмоционального интеллекта (рисунок 1).

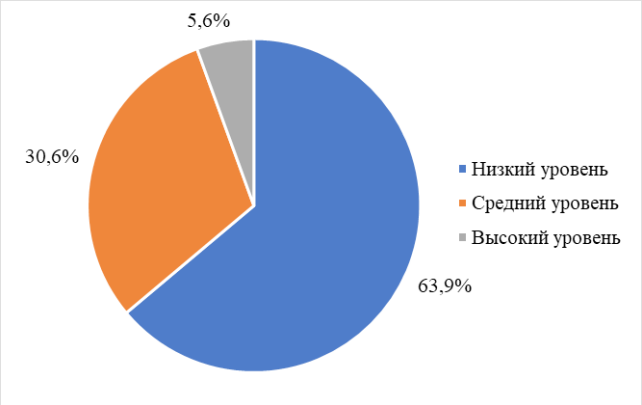

Рисунок 1 – Распределение респондентов по уровню эмоционального интеллекта (составлено авторами по результатам опроса)

Наиболее позитивные результаты были получены по параметру «эмоциональная осведомленность», низкий, средний и высокий уровень которой продемонстрировали примерно одинаковое количество человек (рисунок 2). Эмоциональная осведомленность предполагает способность осознавать и интерпретировать свои эмоции, понимать их причины, правильно оценивать свое эмоциональное состояние. Опрошенные студенты также показали относительно хорошую способность к эмпатии, то есть к пониманию чужих эмоций и сопереживанию. Средний уровень эмпатии характерен для половины студентов, низкий и высокий – для 33,2% и 16,8% соответственно. Наиболее проблемным параметром эмоционального интеллекта оказалось управление своими эмоциями, под которым понимаются эмоциональная гибкость, отходчивость, умение контролировать свои эмоции, создавать нужный эмоциональный настрой. Низкий уровень указанного параметра демонстрируют 77,8% студентов, высокий уровень – только 2,8%, то есть 3 человека из 107. Результаты по параметрам «самомотивация» и «управление эмоциями других людей» оказались похожими – низкий уровень показали порядка половины опрошенных, высокий – менее 20%. Самомотивация предполагает возможность регулировать свое поведение на основе управления эмоциями, управление эмоциями других людей – умение воздействовать на их эмоциональное состояние.

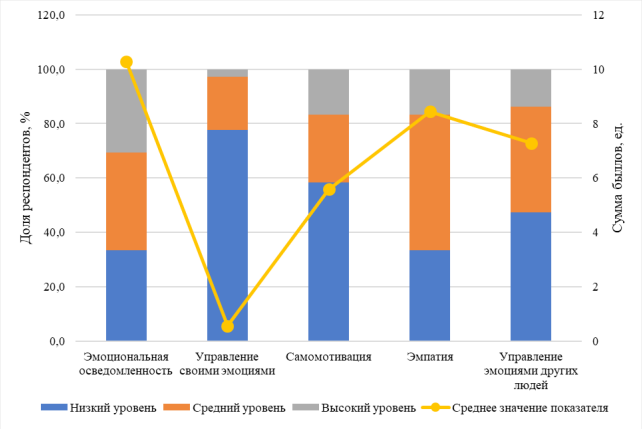

Рисунок 2 – Результаты оценки составляющих эмоционального интеллекта студентов (составлено авторами по результатам опроса)

Средняя оценка параметра «эмоциональная осведомленность» по результатам опроса составила 10,3 балла, по параметру «управление своими эмоциями» – 0,6 балла (рисунок 2). При этом в соответствии с используемой методикой суммарное значение баллов по каждому

параметру для одного респондента может изменяться в пределах от -36 до 36 баллов. Коэффициент вариации для всех параметров составляет менее 33%, что свидетельствует о достаточной однородности данных и наглядности средних величин.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Таким образом, результаты опроса показали, что большая часть студентов имеет низкий уровень эмоционального интеллекта, в то время как высоким уровнем эмоционального интеллекта обладают только 5,6% респондентов. Наиболее проблемным параметром эмоционального интеллекта студентов оказалось управление своими эмоциями. Наиболее позитивные результаты характерны для эмоциональной осведомленности, низкий, средний и высокий уровень которой имеет примерно одинаковое количество опрошенных. Учитывая существенное значение эмоционального интеллекта в личном и профессиональном развитии, очевидна необходимость проведения дальнейших исследований в данном направлении. В частности, актуальна разработка приемов и методов повышения эмоционального интеллекта студентов и внедрения соответствующих технологий в образовательный процесс высших учебных заведений, что будет способствовать повышению качества образования и компетентности выпускников.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Осичка А.В. Эмоциональный интеллект как фактор повышения качества руководства и эффективности работы компании // Науковий вісник Одеського національного економічного університету. 2015. № 8. С. 134-153.

2. Ларина А.Т. Эмоциональный интеллект // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 275-278.

3. Павлова Е.М. Эмоциональный интеллект: от иерархических моделей к представлению о единой когнитивной способности // Психологические исследования: электронный научный журнал. 2014. Т. 7. № 37. С. 4.

4. Овчинникова Н.Ф. Эмоциональный интеллект молодежи // Человеческий фактор: социальный психолог. 2016. № 1 (31). С. 178-181.

5. Киселева Т.С., Сергиенко Е.А. Эмоциональный интеллект как жизненный ресурс человека // Инновации и инвестиции. 2015. № 4. С. 45-49.

6. Чжан Б., Иванов В.С. Эмоциональный интеллект - ключевая компетентность успешного человека // Автоматизация и управление в технических системах. 2015. № 4-2 (17). С. 12.

7. Зинурова Р.Р., Жуплатова Л.А. Эмоциональный интеллект: особенности проявления при решении неопределённых задач // Поволжский педагогический поиск. 2017. № 1 (19). С. 90-95.

8. Боякова А.А., Карнаухова Е.С., Паевская Н.Е. Предпосылки популяризации феномена «эмоциональный интеллект» // Развитие профессионализма. 2016. № 2 (2). С. 139-141.

9. Бруннер Е.Ю., Иванова В.И. К вопросу определения дефиниции «эмоциональный интеллект» с применением технологии интеллект-картирования // Проблемы современного педагогического образования. 2015. № 47-2. С. 256-262.

10. Ларионова А.А. Подготовка бакалавров менеджмента на основе новых образовательных стандартов // Современные проблемы сервиса и туризма. 2012. № 3. С. 67-75.

11. Землянский В.В., Сергеев А.В. Интеграция как базовая идея развития непрерывного профессионального образования // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2014. Т. 2. № 2 (18). С. 53-58.

12. Веретехина С.В., Кожаев Ю.П., Кузнецова Е.А., Шинкарева О.В. Инновации в образовании. социально-экономическое обоснование использования виртуальных образовательных сред // Научные исследования и разработки. Экономика. 2017. Т. 5. № 3. С. 21-26.

13. Майорова А.Н., Шинкарева О.В. Эффективный контракт в сфере высшего образования: проблемы и перспективы // Бухгалтерский учет и налогообложение в бюджетных организациях. 2017. № 4. С. 47-54.

14. Майорова А.Н., Калашникова И.В. Высшее образование в России: проблемы и перспективы // Годичные научные чтения филиала РГСУ в г. Клину. 2014. № 2 (12). С. 164-174.

15. Комарова Э.П. Эмоциональный интеллект: понятие, роль и формы интеграции в социокультурное общение // Вестник Воронежского государственного технического университета. 2014. Т. 10. № 3-2. С. 43-46.

16. Юаньян В. Эмоциональный интеллект и социально-психологическая адаптация иностранных студентов в российских вузах (на примере китайских студентов) // Проблемы современного образования. 2018. № 2. С. 65-71.

17. Воробьева М.А. Связь эмоционального интеллекта и синдрома эмоционального выгорания у студентов // Образование и наука. 2016. № 4 (133). С. 80-94.

18. Рябова К.Н. Психологические особенности эмоционального интеллекта студентов // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2016. № 16. С. 6-12.

19. Белоносова Е. Развитие эмоционального интеллекта как условие адаптации студентов к обучению в вузе // Приоритетные научные направления: от теории к практике. 2016. № 26-1. С. 101-106.

20. Александрова А.А. Особенности эмоционального интеллекта и перфекционизма у студентов // Сибирский педагогический журнал. 2016. № 6. С. 79-83.

21. Ларина А.Т. Эмоциональный интеллект // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 275-278.

22. Юсупов И.М., Юсупова Г.В. Успех в карьере: интеллект или эмоциональная компетентность? // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2014. № 3 (8). С. 85-87.

23. Мищенко М.С. Взаимосвязь эмоционального выгорания с чертами личности психолога // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2013. № 1. С. 27-29.

24. Плешакова Д.Р. Исследование эмоционального интеллекта студентов-медиков // Международный студенческий научный вестник. 2016. № 5-1. С. 78-80.

25. Григорьев П.Е., Васильева И.В. Связь жизнестойкости и эмоционального интеллекта у студентов медицинских специальностей // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-1. С. 445-448.

26. Нуриева Г.Р. Изучение эмоционального интеллекта студентов-психологов // Международный студенческий научный вестник. 2016. № 5-1. С. 127.

27. Белобородов А.М., Любякин А.А., Оконечникова Л.В. Активные методы формирования эмоционального интеллекта студентов-психологов // Педагогическое образование в России. 2015. № 11. С. 55-60.

28. Гаджиева А.Ш. Психологические технологии по урегулированию эмоционального состояния студентов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2015. № 4 (13). С. 112-115.

29. Bezliudnyi O.I., Kobulianska T.V. Model of future psychologists' forwardness for working with families of adolescents in the process of professional training // Балканско научно обозрение. 2017. № 1. С. 9-14.

30. Ovcharenko O.V. The personal changes as a condition for the dynamics of the semantic component of human's values // Научен вектор на Балканите. 2017. № 1. С. 43-47.

31. Filimonova I.A. Using of innovative technologies in the process of professional competencie's forming of the future food technologies bachelors // Хуманитарни Балкански изследвания. 2017. № 1. С. 5-8.

32. Толкач И.Ф. Эмоциональный интеллект студентов технических специальностей // Современные тенденции развития науки и технологий. 2016. № 6-7. С. 131-134

Статья поступила в редакцию 01.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 377

К ВОПРОСУ ОБ ОСНОВНЫХ ПОДХОДАХ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПОНЯТИЯ ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА

© 2018

Грязнова Елена Владимировна, доктор философских наук,
профессор кафедры философии и теологии
Мальцева Светлана Михайловна, кандидат философских наук,
доцент кафедры философии и теологии
Мининский университет
(603005, Россия, Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1, e-mail: tysha111@rambler.ru)
Панфилова Юлия Сергеевна, учитель начальных классов
МАОУ «Школа №187» с углубленным изучением отдельных предметов
(603136, Россия, Нижний Новгород, бульвар 60-летия Октября, д.5, корп.2, e-mail: egik37@yandex.ru)
Уханова Анна Дмитриевна, учитель начальных классов
МАОУ «Школа №187» с углубленным изучением отдельных предметов
(603136, Россия, Нижний Новгород, бульвар 60-летия Октября, д.5, корп.2, e-mail: egik37@yandex.ru)

Аннотация. В данной статье рассмотрена актуальная в наши дни проблема необходимости формирования ИКТ-компетентности в педагогической среде. Отмечено, что прежде чем это делать, надо определиться с сущностью самого этого понятия. В связи с этим представлен теоретический анализ различных подходов к определению ИКТ-компетентности педагога в новых социокультурных реалиях. Выделено две наиболее часто присутствующие в работах теории, связывающие ИКТ-компетентность с умением ориентироваться в информационном пространстве, способностью находить необходимые знания и применять их на практике в целях саморазвития и самореализации; второй подход связан с технологическими умениями педагога, или ИКТ-грамотностью. Третья группа исследований пытается соединить две предыдущие теории, рассмотрев ИКТ-компетентность во взаимосвязи информационных технологий с учебной деятельностью педагога. Обозначается сложность формирования данной компетентности в условиях современной российской системы образования. В качестве вывода утверждается, что еще не найдены универсальные критерии и показатели ИКТ-компетентности педагога в контексте развития его исследовательского потенциала, недостаточно опыта и педагогических условий для ее формирования.

Ключевые слова: информационно-коммуникативные технологии, информационно-коммуникативная компетентность, система образования, педагогический стандарт, информационно-коммуникативная грамотность, саморазвитие, учителя, педагоги, инновации.

TO THE QUESTION ABOUT THE MAIN APPROACHES TO THE DEFINITION OF THE ICT COMPETENCE OF THE TEACHER

© 2018

Gryaznova Elena Vladimirovna, doctor of philosophical Sciences, Professor
of the Department of Philosophy and Theology
Maltseva Svetlana Mihailovna, Candidate of Philosophy, Associate Professor
of the Department of Philosophy and Theology
Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University
(603005, Russia, Nizhny Novgorod, Ulyanov St., 1, e-mail: tysha111@rambler.ru)
Panfilova Yulia Sergeyevna, the teacher of initial classes
MAOU "School №187" with in-depth study of individual subjects
(603136, Russia, Nizhniy Novgorod, bul'var 60-letiya Oktyabrya, d. 5, korp.2, e-mail: egik37@yandex.ru)
Ukhanova Anna Dmitrievna, the teacher of initial classes
MAOU "School №187" with in-depth study of individual subjects
(603136, Russia, Nizhniy Novgorod, bul'var 60-letiya Oktyabrya, d. 5, korp.2, e-mail: egik37@yandex.ru)

Abstract. This article deals with the current problem of the need for the formation of ICT competence in the teaching environment. It is noted that before doing this, it is necessary to determine the essence of this concept. In this regard, the theoretical analysis of various approaches to the definition of ICT competence of the teacher in the new socio-cultural realities is presented. Highlighted the two most often present in the works of the theory linking ICT competence with the ability to navigate in the information space, the ability to find the necessary knowledge and to apply them in practice in order to self-development and self-realization; the second approach is associated with the technological skills of the teacher, or ICT-literacy. The third group of studies tries to combine the two previous theories, examined ICT competence in the relationship of information technology with the educational activities of the teacher. The complexity of the formation of this competence in the conditions of the modern Russian education system is indicated. As a conclusion, it is argued that the universal criteria and indicators of ICT competence of the teacher in the context of the development of its research potential, lack of experience and pedagogical conditions for its formation are not yet found.

Keywords: information and communication technologies, information and communication competence, education system, pedagogical standard, information and communication literacy, self-development, school teachers, teachers, innovations.

«Уже сегодня можно говорить о том, что развитие компьютерных технологий создает не только новый технологический уклад, но скорее, новую социальную реальность»
В.Л. Иноземцев

В современном мире экспоненциальный рост информационных технологий обуславливает трансформацию информационного общества в общество знаний. Сегодня мы говорим о том социокультурном пространстве, которое формируется путем смены парадигм постмодернистской картины мира. Внедрение информационных и коммуникативных технологий в повседневность, в силу трансграничности, не могло не затронуть и образовательную систему в том числе. Постоянно меняющиеся требования к образовательным учреждениям, освещенные в законе об образовании РФ [1], федеральных государственных стандартах [2], а так же утверждение профессионального стандарта педагога [3] предполагают, что у педагога необходимо формировать компетентности, связанные с использованием на практике информационных и коммуникационных технологий (т.н. ИКТ- компетентность). Однако до сих пор не сформулировано достаточно однозначное и полное определение данного понятия.

Целью данной работы стал анализ основных подходов к формулировке понятия информационно-коммуникативной компетентности.

Сегодня государственные стандарты предполагают, что «охваченность обучением с использованием ИКТ в школах», должна соответствовать не менее, чем 90%, однако реальное диагностирование состояния информатизации говорит, что уровень использования ИКТ-средств в школьном образовательном процессе все еще низок, особенно это касается региональных учреждений. Через без малого 10 лет после запуска проекта по подключению российских школ к Интернету в рамках приоритетного национального проекта «Образование», образовательный портал Newtonew [4] провел исследование, результаты которого показывают, что «интернетизация» российских школ прошла не совсем успешно. В опросе приняло участие 1599 учителей из 61 региона Российской Федерации, из них 36% учителей — жители сельской местности, а 64% — городское население. Данное исследование интересно в контексте отображения проблемы использования информационно-коммуникационных технологий: из принявших участие в опросе школ у 94% подключен Интернет, однако абсолютное большинство (87%) не использует его вне кабинета информатики.

Во многом это проблема менталитета российского педагога, который не готов к непрерывному самообучению. Учителя, не уверенные в своей способности эффективно использовать компьютерные технологии в работе со своими учениками, стараются их избегать[5, 6]. С другой стороны, можно предположить, что выход в интернет возможен только в компьютерном классе, который в школе один, и там постоянно идут занятия. Учителям других предметов нет возможности не только применить даже имеющиеся ИКТ-навыки, но и даже заполнять электронный журнал приходится в очередь и после уроков. Редкие школы имеют возможность оснастить каждый класс хотя бы одним компьютером для учителя (с возможностью выхода в интернет) и комплектом мультимедийного оборудования. Педагоги не считают нужным срочно приобретать соответствующую компетентность, потому что ею сложно воспользоваться[7, 8 ,9].

Стоит отметить, несмотря на достаточную разработанность проблематики информатизации образовательного процесса в педагогической науке (А.А. Андреев, А.А. Кузнецов), а также существование различных теорий педагогической инноватики (Е.И. Казакова), теории непрерывного образования (А.А. Вербицкий), теории развития педагога (В.В. Гузеев) [10, 11], которые, так или иначе, затрагивают проблемы информатизации и развития компетенций, сегодня не существует единого универсального подхода к определению ИКТ-компетентности педагога.

Одни из обзоров на измерение ИКТ-компетентности были представлены практически одновременно группой исследователей H.S. Kim,H.J. Kil [12], а также представителями отечественной системы образования С.М. Авдеевой [13]и Л.А. Худенко [14], которые после многих лет исследований пришли к идее необходимости формирования данной компетентности у педагогов.

Прежде всего, идея основана на двух международных стандартах: «Рекомендации по структуре педагогической ИКТ компетентности учителей»», разработанной под руководством ЮНЕСКО (2011 г.) [15] и «Стандарты ИКТ компетентности учителей», разработанные ISTE [16]. Именно эти документы на сегодняшний день являются основополагающими при разработке стандартов ИКТ-компетентности учителей во всех странах[17, 18]. Оба стандарта основаны на освоении ЗУНов в сфере информационно-коммуникационных технологий, а также тех умений, которые позволяют педагогу подготовить учащихся к жизни в реальном мире.

В российской действительности идеи, изложенные международными стандартами, трансформировалась в «Профессиональный стандарт педагога» [3], вступивший в исполнение с 1 января 2015 года, который, помимо трудовых обязанностей и целей, уделяет достаточно большое внимание формированию ИКТ-компетентности педагога. Так, согласно данному стандарту, профессиональная ИКТ-компетентность - это квалифицированное использование общепринятых в развитых странах и данной профессиональной области информационно-коммуникационных средств, которая состоит из нескольких компонентов: общепользовательской, общепедагогической и предметно-педагогической ИКТ-компетентности, и, соответственно, имеет два уровня требований к компетенциям преподавателя: методическим (владеть методами применения ИКТ) и технологическим (владеть средствами ИКТ).

Подобная попытка выделить информационно-коммуникативную компетентность педагога в отдельный упорядоченный блок повлекла за собой появление различных, отчасти противоположных, взглядов в научно- педагогическом круге [19, 20, 21].

Появилось два основных взгляда на проблему формирования ИКТ-компетентности педагога. Первый, связан с критическим осмыслением информации. Сторонники этого подхода, в частности, И.Н. Гостева [22] и С.С. Бражникова [23], полагают, что ИКТ-компетентность – это умение ориентироваться в информационном пространстве, способность находить необходимые знания и применять их на практике. Они трактуют современные стандарты формирования ИКТ-компетенций как средства самореализации и саморазвития. Педагог не просто транслирует учебник, педагог с помощью информационных технологий развивает у учащихся когнитивную функцию.

Второй взгляд, более традиционный для российской действительности, связан с технологическими умениями педагога [24, 25, 26]. Авторы, в рамках данного мнения, делают акцент на использовании педагогом в своей профессиональной деятельности компьютерных технологий. Необходимость ИКТ-компетентности сводится при этом к компьютерной грамотности педагога: он по-прежнему транслирует знания, но с использование компьютера-помощника[27, 28, 29]. Таким образом, развитие информационных технологий в образовательном учреждении — это способ преодолеть разрыв между развитием технологий и получаемыми знаниями.

В последние годы в педагогической литературе наметилась тенденция соединить эти отчасти противоположные позиции: умение использовать современные технологии с возможностями, которые эти технологии открывают для предметных отраслей. В данном контексте, С.А. Дочкин [30] указывает, что в настоящее время в России ИКТ-компетентность педагога понимается как часть его профессиональной компетентности, которая не представляют собой строго определенную область (т. е. содержит, например, только технические знания и навыки, связанные с использованием ИКТ в образовании), а последовательно вытекает из других областей профессиональной компетентности педагога (предметной, педагогической, дидактической и др.). Ядро ИКТ в таком случае заключается во взаимосвязи информационных технологий с учебной деятельностью педагога.

На данный момент, очевидно, что еще не найдены универсальные критерии и показатели ИКТ-компетентности педагога в контексте развития его исследовательского потенциала, недостаточно опыта и педагогических условий для ее формирования.

Инновации в сфере образования, продиктованные социокультурным контекстом, должны быть внедрены постепенно, с учетом подготовки педагогических кадров. Анализ работ показывает, что проблема формирования ИКТ-компетентности должна решаться не столько на государственном и институциональном уровнях, сколько на бытовом уровне [31, 32]. Как показывают исследования, решить проблему нехватки компьютеров и другой техники в рамках определенного образовательного учреждения оказывается несколько проще, чем вселить в педагога уверенность в своем исследовательском потенциале. Сложность последнего заключается в том, что педагог

должен одновременно и обучать, и адаптироваться сам. Отчасти эта проблема решается постоянным повышением квалификации, однако все еще недостаточно эмпирической базы для выявления мотивационных, поведенческих и профессиональных установок педагога.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» N 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2018 года / [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://zakon-ob-obrazovanii.ru/ (дата обращения: 23.10.2018).

2. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. N 544н г. Москва «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rg.ru/2013/12/18/pedagog-dok.html (дата обращения: 23.10.2018).

3. Профессиональный стандарт педагога. Концепция и содержание / [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/law/hotdocs/30085.html/ (дата обращения: 25.10.2018).

4. Опрос в российских регионах: Интернет в школах — лишь формальность // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://newtonew.com/school/internet- at-schools-research (дата обращения: 23.10.2018).

5. Мальцева С.М., Ваганова О.И., Алешугина Е.А. Интегративно-модульный подход к разработке содержания профессионального образования // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 58-3. С. 172-175.

6. Лапшова А.В., Булаева М.Н., Леонова В.Н. Профессиональная подготовка педагогов дошкольного образования // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-4. С. 47-50.

7. Балашова Е.С., Богачева А.В., Воронкова А.А., Мальцева С.М. К вопросу о формировании предметных результатов образовательной деятельности студентов гуманитарных специальностей в контексте кросскультурной коммуникации //Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 12-15.

8. Ilyashenko L.K., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Prokhorova M.P., Gladkova M.N. Forming the competence of future engineers in the conditions of context training // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2018. Т. 9. № 4. С. 1001-1007.

9. Груздева М.Л. Дополнительное информационное образование в системе повышения квалификации специалистов // Дополнительное образование и воспитание. 2006. №10. С. 52-55.

10. Ананьева Е.С. Формирование ИКТ-компетентности педагога в системе повышения квалификации в условиях введения ФГОС на основе системно-деятельностного подхода // Информационные технологии для Новой школы. Том 4. СПб.: ГБОУ ДПО ЦПКС СПб «Региональный центр оценки качества образования и информационных технологий», 2015. 147 с.

11. National Educational Technology Standards for Teachers / [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.iste.org/standards/essential-conditions (дата обращения: 25.10.2018).

12. Kim H.-S., H.-J. Kil,, A. Shin An analysis of variables affecting the ICT literacy level of Korean elementary school students, // Computers & Education. 2014. Vol. 7. P. 29-38.

13. Авдеева С.М., Барышникова М.Ю., Коваленко С.К., Мельников А.Е. Об опыте реализации модели оценки ИКТ-компетентности // Информатизация образования и науки. 2009. № 2. С. 62-71.

14. Худенко Л. А. Исследование информационно-коммуникационной компетентности учащихся IX классов Республики Беларусь: цель и основные результаты // Вестник образования. 2014. № 1. С. 3-10.

15. Структура ИКТ-компетентности учителей. Рекомендации ЮНЕСКО // UNESCO / [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214694.pdf (дата обращения: 23.10.2018).

16. Стариченко Б.Е. Профессиональный стандарт и ИКТ-компетенции педагога //Педагогическое образование в России. – 2015. –№7. – С.6-13.

17. Сергеев А.Н. Формирование ИКТ-компетентности педагога в процессе профессиональной подготовки будущих учителей // Известия ВГПУ. 2015. №9-10 (104). С.22-26.

18. Грязнова Е.В. ИТ-компетенция в информационной культуре муниципального управления образованием // Современное образование. 2016. №3. С. 39-50.

19. Аристова М.П. Ильина Н.В., Штина М.Ю. Актуальность проблемы формирования ИКТ компетенций педагога ДОУ и НОО / М.П. Аристова, // Молодой ученый. 2015. №23. С. 923-926.

20. Грязнова Е.В. Модель информационной культуры управления образованием муниципалитета: предупреждение рисков неэффективного использования достижений информатизации // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6. №2. С. 18.

21. Богданова А.В. Актуальные вопросы формирования информационно-коммуникативной компетентности у студентов вузов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2014. № 3 (8). С. 9-13.

22. Гостева И.Н. Формирование информационной компетентности выпускников вуза в рамках непрерывного дополнительного образования // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. 2008. № 16. С. 59-62.

23. Бражникова С.С. Новые сетевые сервисы в педагогической деятельности // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2006. № 7. С 32-33.

24. Афанасьева Н.А. Модель формирования информационной компетентности будущих педагогов профессионального обучения // Вестник Брянского государственного университета: Общая педагогика. Профессиональная педагогика. Психология. Частные методики. 2011. № 1. С. 99-102.

25. Темирджанова М.А. Информационная компетентность в предметной и методической системе подготовки студентов к профессиональной деятельности // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2014. № 3 (8). С. 71-73.

26. Чекин И.А. Структурные элементы модели информационной компетентности андрагога // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 235-238.

27. Балашова Е.С., Комарова А.А. Дизайн в организации дистанционной формы обучения// Международный журнал экспериментального образования. 2014. № 7-1. С. 16-17.

28. Грязнова Е.В., Гончарук А.Г. Формирование методологической культуры молодого ученого на лекционных и практических занятиях в вузе //Современное образование. 2018. № 2. С. 9-18.

29. Груздева М.Л., Смирнова Ж.В., Тукенова Н.И. Применение сервисов сети интернет при обучении технологии// Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6. № 1 (22). С. 8.

30. Дочкин С.А. Роль системы дополнительного профессионального образования в формировании ИКТ-компетентности педагога // Научные сообщения. 2009. Выпуск 1. С.38-44.

31. Грязнова Е.В., Вересова Е.А., Михеева В.В. Информационное неравенство в информатизации // Социодинамика. 2015. № 9. С. 93-105.

32. Грязнова Е.В. Информационное взаимодействие в образовании: прогресс или регресс?//Философия и культура. 2012. № 7 (55). С. 123-129.

Статья поступила в редакцию 31.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 372.8

ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

© 2018

Минеева Ольга Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иноязычной профессиональной коммуникации
Ляшенко Мария Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иноязычной профессиональной коммуникации
Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина
(603004, Россия, Нижний Новгород, улица Челюскинцев, 9, e-mail: mslyashenko@mail.ru)

Аннотация. Мотивация считается одним из ключевых факторов, влияющих на успех в изучении иностранного языка. В данной статье представлены результаты эмпирического исследования, посвященного проблеме мотивации студентов неязыковых специальностей к изучению иностранного языка. Цель исследования заключается в выявлении типа и уровня мотивации к изучению английского языка у студентов неязыковых специальностей. В исследовании принимали участие 62 студента-первокурсника Нижегородского государственного педагогического университета (Мининского университета). Диагностика проводилась с помощью анкеты, разработанной на основе опросника для оценки мотивации к изучению иностранного языка (Attitude/Motivation Test Battery) Р. Гарднера. Авторы исследования ставили своей целью определить уровень интереса студентов к иностранным языкам в целом и отношение к изучению английского языка в частности, ведущие мотивы (инструментальные / интегративные) учащихся, а также наличие сложностей, возникающих при изучении иностранного языка. Результаты диагностики зафиксировали средний уровень мотивации у большинства студентов. Кроме того, инструментальная направленность изучения иностранного языка преобладает над интегративной направленностью. Данный факт позволяет говорить о том, что инструментальная мотивация является важным мотивирующим фактором, воздействующем на процесс учебной деятельности студентов по изучению английского языка. Исследование позволило определить доминирующие мотивы инструментальной направленности: профессиональные, академические, узко-личностные, коммуникативные. Аудирование и письмо диагностируются как самые сложные речевые умения в восприятии студентов. Полученные результаты могут иметь значение для оптимизации учебного процесса и эффективного обучения студентов неязыковых специальностей английскому языку.

Ключевые слова: высшее образование, нелингвистическая специальность, иноязычная подготовка, мотив, мотивация, мотивация к изучению иностранного языка, инструментальные мотивы, интегративные мотивы, диагностика.

EXPLORING MOTIVATION FOR STUDYING FOREIGN LANGUAGES AMONG STUDENTS OF NON-LINGUISTIC DISCIPLINES

© 2018

Mineeva Olga Aleksandrovna, candidate of pedagogical sciences,associate professor of the department «Foreign language professional communication»
Liashenko Maria Sergeyevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department «Foreign language professional communication»
Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University
(603004, Russia, Nizhny Novgorod, Cheluskintsev St., 9, e-mail: mslyashenko@mail.ru)

Abstract. Motivation has long been recognized as one of the driving forces in the process of mastering a foreign language which greatly influences the learning outcomes. In order to improve the efficiency of teaching English, the teacher needs to know the level of students' motivation to learn a foreign language, as well as the dominant kinds of motivation. In addition, it is necessary to identify the main factors and conditions that can adversely affect the educational motivation of students. The aim of the research is to find out types and levels of motivation among students of non-linguistic disciplines. The participants of the study were 62 first-year students of the State pedagogical university of Nizhny Novgorod (Minin University). The method of the analysis was Attitude/Motivation Test Battery test by Gardner P. The authors of the paper aimed at exploring the level of students' interest towards foreign languages in general and attitude towards studying the English language in particular. Besides, the focus of the research was on dominant motives (integrative/ instrumental) in students' activity and the challenges the students face when studying a foreign language. The research revealed an average level of motivation among the students. In addition, instrumental motives were reported to be dominant in comparison with integrative motives. These findings prove the importance of instrumental kind of motivation for students of non-linguistic specialization. The research has helped identify the dominant motives of instrumental motivation: professional, academic, motives of prestige, communicative motives. Listening and reading are the most challenging skills for students. The findings can have an impact on optimization of learning processes and effective teaching students of non-linguistic disciplines.

Keywords: higher education, non-linguistic major, foreign language learning, motive, motivation, second language (L2) motivation, instrumental motives, integrative motives, diagnostics method

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Свободное владение иностранным языком значительно повышает конкурентоспособность, а иноязычная коммуникативная компетентность является важным компонентом профессиональной компетентности специалиста любого профиля, поэтому перед российскими вузами стоит задача осуществлять качественную языковую подготовку студентов и создавать психолого-педагогические условия, способствующие повышению результативности обучения. Однако выполнению данной задачи препятствует тот факт, что большинство студентов неязыковых профилей имеют низкий уровень мотивации к изучению иностранного языка, от которой напрямую зависит успешность учебной деятельности студентов [1-4].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. В современной психолого-педагогической литературе существует множество подходов к определению мотивации, пониманию природы этого явления, а также ее структуры (Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, А. Маслоу, С.Л. Рубинштейн, Э. Фромм и др.). Вопросы о роли и значении мотивации в процессе овладения иностранным языком нашли свое отражение в научных исследованиях отечественных и зарубежных ученых, в том числе и в контексте изучения иностранных языков (И.А. Зимняя, Г.В. Рогова, С.Т. Григорян, G. Crookes, R.W. Schmidt, R. Gardner, W. Lambert, Z. Dörnyei и др.). Мотивация к

изучению иностранного языка рассматривается как «совокупность самых различных побудителей, определяющих, стимулирующих, побуждающих к совершению действия» (И.А. Зимняя) [5, с. 99], и как «главная движущая сила процесса овладения иностранным языком, обеспечивающая его результативность (Г.В. Рогова) [6, с. 5]. Р. Парсонс, С. Хинсон и Д.Браун (R. Parsons, S. Hinson, D. Brown) рассматривают мотивацию как важный элемент учебного процесса: «обучение и мотивация имеют одинаковое значение для достижения цели. Обучение заставляет нас приобретать новые знания и навыки, а мотивация подталкивает или побуждает нас пройти через процесс обучения» [7]. Р. Гарденер (R. Gardner) в рамках социально-образовательной модели выделил три компонента в составе мотивации к изучению иностранного языка: усилие достичь цели (время, затраченное на изучение языка и настойчивость ученика), желание достичь цели (насколько велико желание ученика овладеть языком) и положительное отношение к цели (эмоциональные отношение к процессу изучения языка) [8].

Выделяют различные виды мотивации к изучению иностранного языка. М. Райхельт (M. Reichelt) выделяет два типа мотивов: внешние (extrinsic) и внутренние (intrinsic). Внешние мотивы связаны с потребностями учащегося во внешнем благополучии, а также стремлении избежать наказания. К числу внешних мотивов изучения иностранного языка относится мотив оценки и успеха (работа выполняется ради получения хорошей отметки), благополучия (работа выполняется из-за давления родителей и с целью избегания неприятностей), самоутверждения (завоевания престижа и уважения в глазах окружающих). Внутренние мотивы связаны с отношением учащегося к учебному материалу и к учебному процессу. Это означает, что учащийся осознанно и без принуждения овладевает теми знаниями и умениями, которые имеют для него значение и ценность [9, с. 97]. Р. Гарденер (R. Gardner) определяет два вида мотивационной направленности изучения иностранного языка: инструментальную мотивацию, связанную с практической причиной изучения иностранного языка, и интегративную мотивацию, связанную с интересом к культуре языка и желанием общаться с людьми, говорящими на изучаемом языке [10]. Следует отметить взаимодополняющую роль внешних и внутренних мотивов, когда внутренние мотивы привносят личностный смысл в деятельность, в то время как внешние побуждают к деятельности [11, 12]. При формировании видов мотивации (интегративной и инструментальной) следует учитывать комплекс внешних и внутренних мотивов, влияющих на условия формирования успешной деятельности учащихся [13].

Важность формирования мотивации к изучению иностранного языка подчеркнута многими учеными [14-19]. Достаточно глубоко и всесторонне изучены вопросы формирования мотивации студентов неязыковых специальностей к изучению иностранного языка, предлагаются пути повышения [20-28]. Однако встает вопрос об исследовании специфики мотивации студентов неязыковых специальностей к изучению иностранного языка [29-32]. При этом необходимо диагностировать: 1) интерес студентов к иностранным языкам в целом и отношение к изучению английского языка в частности; 2) ведущие мотивы (инструментальные / интегративные) учащихся; 3) наличие сложностей, возникающих при изучении иностранного языка.

Формирование целей статьи (постановка задания). Целью данной статьи является выявление типа и уровня мотивации к изучению английского языка у студентов неязыковых специальностей.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. В нашем исследовании представлены результаты исследования, проведенного с целью выявления типа и уровня мотивации к изучению английского языка у студентов неязыковых специальностей. В исследовании принимали участие 61 студент-первокурсник Нижегородского государственного педагогического университета (Мининского университета). Методика исследования мотивации состояла из трех частей и была направлена на получение следующей информации: 1. общие сведения об участниках (пол, возраст, специальность и профиль обучения); 2. наличие интереса к иностранным языкам и отношение к изучению английского языка; 3. ведущий тип (инструментальный / интегративный) и уровень мотивации; 4. наличие сложностей, возникающих при изучении иностранного языка и влияющих на мотивацию.

Мониторинг ведущих типов и уровня мотивации проводился с помощью анкеты, разработанной на основе опросника для оценки мотивации к изучению иностранного языка (Attitude/Motivation Test Battery) Р. Гарднера [33]. Анкета включала в себя 26 вопросов, разделенных на три части: наличие интереса к иностранным языкам и отношение к изучению английского языка (вопросы 1-8) интегративная мотивация (вопросы 9-17), инструментальная мотивация (вопросы 18-26). Участникам необходимо было оценить простые утверждения по шестибалльной шкале, исходя из своего личного представления. Ответы согласно шкале Ликерта имели варианты «полностью не согласен», «не согласен», «отчасти не согласен», «отчасти согласен», «согласен» и «полностью согласен». Данная шкала была использована с целью определения уровня согласия или несогласия.

В результате исследования были получены следующие данные, которые были разделены на три основные группы: 1. общая информация об участниках исследования; 2. интерес и мотивация студентов к изучению английского языка; 3. данные о сложностях, возникающих при изучении английского языка.

В исследовании приняли участие 62 студента-первокурсника Нижегородского государственного педагогического университета (Мининского университета), обучающихся по специальности «Педагогическое образование» профиль подготовки «Технология и экономика» (15 чел.); по специальности «Профессиональное обучение» профиль подготовки «Экономика и управление» (9 чел.), «Дизайн и декоративно-прикладное искусство» (3 чел.) и «Правоведение и правоохранительная деятельность» (15 чел.); по специальности «Экономика» профиль подготовки «Финансы и страхование» (6 чел.); по специальности «Дизайн» профиль подготовки «Графический дизайн» (6 чел.); по специальности «Философия» профиль подготовки «Социальное управление» (8 чел.). 56 участников (90,3%) составили студенты женского пола и 6 участников (9,7%) исследования были студенты мужского пола. Количество участников в возрасте от 17-18 лет составило 58 человек (93,5%), в возрасте 19-21 год – 4 человека (6,5%).

Результаты исследования интереса и мотивации студентов к изучению английского языка представлены в таблицах 1-3.

Как можно видеть большинство студентов в целом испытывают интерес к изучению иностранных языков. С утверждением «мне бы хотелось свободно владеть несколькими иностранными языками» полностью согласны 24,2%, согласны 24,2% и отчасти согласны 29% опрошенных. В то время как меньшинство студентов 3,2% полностью не согласны, 3,2% не согласны и 16,1% отчасти не согласны с данным утверждением. Также о наличии интереса к иностранным языкам свидетельствует тот факт, что большинство опрошенных согласились с утверждением, что если они поедут в другую страну, то постараются хотя бы немного изучить язык. Положительные ответы распределились следующим образом: 12,9% отчасти согласны, 33,9% согласны и 33,9% полностью согласны с утверждением. Немного больше студентов оказались полностью несогласными (6,5%) и не согласными (16,1%) с утверждением, “мне бы хоте-

лось читать газеты и журналы на нескольких иностранных языках". Можно предположить, что причина этого кроется не в отсутствии интереса к иностранным языкам, а может быть объяснения наступлением системного кризиса чтения. Тем не менее, 24,2% опрошенных все таки отчасти соглашаются, а 22,6% соглашаются с тем фактом, что им бы хотелось читать газеты и журналы на иностранных языках.

Таблица 1 – Интерес к иностранным языкам в целом и отношение к изучению английского языка в частности

	Утверждение	полностью не согласен	не согласен	отчасти не согласен	отчасти согласен	согласен	полностью согласен
1.	Мне бы хотелось свободно владеть несколькими иностранными языками.	3,2%	3,2%	16,1%	29%	24,2%	24,2%
2.	Мне бы хотелось читать газеты и журналы на нескольких иностранных языках.	6,5%	16,1%	16,1%	24,2%	22,6%	14,5%
3.	Если я поеду в другую страну, я постараюсь хотя бы немного изучить язык.	3,2%	4,8%	11,3%	12,9%	33,9%	33,9%
4.	Я предпочитаю смотреть англоязычные фильмы в оригинале.	27,4%	15,5%	32,3%	14,5%	6,5%	4,8%
5.	Я с бóльшим удовольствием изучаю английский язык по сравнению с другими предметами.	12,9%	17,7%	19,4%	27,4%	17,7%	4,8%
6.	Я хочу выучить английский язык как можно лучше.	3,2%	4,8%	8,1%	16,1%	25,8%	41,9%
7.	Мне нравится учить английский язык.	4,8%	14,5%	11,3%	30,6%	21%	17,7%
8.	Когда я закончу изучение курса английского языка в университете, я продолжу изучать английский язык.	8,1%	12,9%	12,9%	24,2%	24,2%	17,7%

Что касается отношения к изучению английского языка как иностранного, то здесь можно говорить о среднем уровне мотивации студентов. С одной стороны большое количество студентов в той или иной степени (41,9% полностью согласны,25,8% согласны, и 16,1% отчасти согласны с утверждением) хотели бы выучить английский язык как можно лучше, а также многие из опрошенных хотели бы продолжить изучение английского языка после окончания университета (17,7% полностью согласны, 24,2% согласны, и 24,2% отчасти согласны с утверждением), с другой стороны значительная доля студентов не согласны с утверждением, что «я с бóльшим удовольствием изучаю английский язык по сравнению с другими предметами»: 12,9% полностью не согласны, 17,7% не согласны и 19,4% отчасти не согласны с данным утверждением. Кроме того, большая доля студентов не согласна с утверждением «я предпочитаю смотреть англоязычные фильмы в оригинале». Мы предполагаем, что данный показатель связан с тем фактом, что 37% опрошенных считают аудирование самым сложным аспектом работы над английским языком.

В таблице 2 представлены результаты исследования уровня интегративной мотивации к изучению иностранного языка. Наибольшую значимость для студентов имеет английский язык как средство, позволяющее читать книги и смотреть фильмы в оригинале (вопрос 17). Большинство респондентов в той или иной степени согласны с данным утверждением. Кроме этого, самое большое количество студентов (40%) согласны с утверждением, что «изучение английского языка важно, потому что я смогу более легко взаимодействовать с англоговорящими людьми» (вопрос 14). Большой процент ответов «согласен» на вопросы 9 и 12 (33,9% и 29% соответственно) позволяет нам судить о том, что достаточно большое количество студентов рассматривают английский язык как средство общения с носителями языка.

Что же касается интереса и к традициям и культуре англоговорящих стран, то в данном случае большинство дали отрицательный ответ, не согласившись (22,6%), отчасти не согласившись (25,8%) или отчасти согласившись (25,8%) с утверждением «я интересуюсь культурой и традициями англоговорящих стран». Средние показатели были зафиксированы в выборе ответов на утверждения 13 и 16 о взаимосвязи изучения английского языка и английской культуры. Самый высокий процент ответов находится в диапазоне «отчасти не согласен» (22,6% и 21%) и «отчасти согласен» (29% и 25,8%).

Таблица 2 – Интегративная направленность мотивации

	Утверждение	полностью не согласен	не согласен	отчасти не согласен	отчасти согласен	согласен	полностью согласен
9.	Владение английским языком необходимо мне, чтобы легче общаться с англоговорящими друзьями/коллегами.	8,1%	16,1%	8,1%	21%	33,9%	12,9%
10.	Я изучаю английский, чтобы общаться с большим количеством людей из разных стран.	9,7%	11,3%	17,7%	35,5%	17,7%	8,1%
11.	Я интересуюсь культурой и традициями англоговорящих стран.	8,1%	22,6%	25,8%	25,8%	9,7%	8,1%
12.	Мне бы хотелось иметь больше англоговорящих друзей/коллег.	8,1%	12,9%	21%	14,5%	29%	14,5%
13.	Изучение английского языка позволит понять мне образ жизни носителей языка.	8,1%	17,7%	22,6%	29%	14,5%	8,1%
14.	Изучение английского языка важно, потому что я смогу более легко взаимодействовать с англоговорящими людьми.	3,2%	4,8%	8,1%	19,4%	40,3%	24,2%
15.	Владение английским языком позволяет мне поддерживать связь с иностранными знакомыми.	11,3%	16,1%	21%	29%	14,5%	8,1%
16.	Знание английского языка помогает мне понимать английскую культуру.	11,3%	16,1%	21%	25,8%	16,1%	9,7%
17.	Знание английского языка позволяет мне читать книги, смотреть фильмы в оригинале.	11,3%	9,7%	14,5%	14,5%	25,8%	24,2%

Анализ полученных результатов позволяет нам говорить о среднем уровне интегративной направленности изучения английского языка у большинства студентов.

Таблица 3 – Инструментальная направленность мотивации

	Утверждение	полностью не согласен	не согласен	отчасти не согласен	отчасти согласен	согласен	полностью согласен
18.	Знание английского языка делает меня более образованным человеком.	3,2%	6,5%	8,1%	19,4%	29%	33,9%
19.	Сейчас трудно найти хорошую работу, если не знаешь английский язык.	11,3%	4,8%	4,8%	21%	25,8%	32,3%
20.	Человек, знающий английский язык, достоин уважения.	6,5%	1,6%	19,4%	19,4%	30,6%	22,6%
21.	Знание английского языка необходимо мне для продолжения учебы по специальности.	9,7%	6,5%	21%	24,2%	24,2%	14,5%
22.	Знание английского языка необходимо мне, потому что мне бы хотелось жить / учиться за границей.	14,9%	11,3%	16,1%	9,7%	33,9%	14,5%
23.	Я должен учить английский язык, потому что без экзамена по английскому я не получу диплом.	11,3%	12,9%	21%	16,1%	24,2%	14,5%
24.	Я должен учить английский язык, потому что не хочу получать плохие оценки по этому предмету.	8,1%	4,8%	21%	30,6%	19,4%	16,1%
25.	Я считаю, что иностранный язык – очень важная часть университетской программы.	3,2%	3,2%	16,1%	25,8%	32,3%	19,4%
26.	Я учу английский, чтоб комфортно путешествовать заграницу.	8,1%	8,1%	8,1%	19,4%	30,6%	25,8%

Как можно видеть из таблицы 3, большинство студентов имеют высокий уровень инструментальной мотивации к изучению английского языка. В числе самых значимых инструментальных мотивов можно выделить:

– профессиональные мотивы, свидетельствующие о том, что иностранный язык изучается, исходя из определенных прагматических выгод, таких как получение престижной работы в будущем, расширение возможностей карьерного роста: 21% опрошенных отчасти согласны, 25,8% – согласны и 32,3% – полностью согласны с утверждением, что сейчас трудно найти хорошую работу, если не знаешь английский язык;

– академические мотивы, связанные с желанием изучать английский язык с целью повышения своего профессионального уровня: 25,8% отчасти согласны, 32,3% согласны и 19,4% полностью согласны с утверждением, что английский язык является очень важной частью университетской программы; чуть меньшее количество

опрошенных связывают знание английского языка с продолжением учебы по специальности;

– узко-личностные мотивы, а именно мотив престижа, мотив самоутверждения и мотив достижения: больший процент студентов в разной степени согласны с утверждениями «знание английского языка делает меня более образованным человеком» (19,4% отчасти согласны, 29% согласны и 33,9% полностью согласны) и «человек, знающий английский язык, достоин уважения» (19,4% отчасти согласны, 30,6% согласны и 22,6% полностью согласны);

– коммуникативные мотивы, 19,4% отчасти согласны, 30,6% согласны и 25,8% полностью согласны, что английский язык необходим им как средство коммуникации для путешествий заграницу.

Важно отметить наличие и отрицательных мотивов изучения английского языка. В данном случае студенты признают, что вынуждены изучать английский язык, чтоб избежать неприятностей и наказания (мотивация избегания неприятностей). Так 16,1% опрошенных отчасти согласны, 24,2% – согласны и 14,5% – полностью согласны и признают, что изучают английский язык, т.к. без экзамена по английскому языку не смогут получить диплом в будущем. Кроме того, 30,6% опрошенных отчасти согласны, 19,4% – согласны и 16,1% – полностью согласны с утверждением, что должны учить английский язык, потому что не хотят получать плохие оценки по этому предмету.

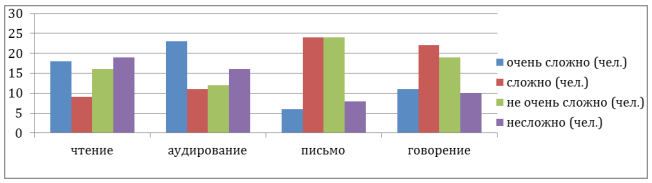

Рисунок 1 – Данные о сложностях, возникающих при изучении английского языка

На рисунке 1 представлены аспекты работы над английским языком и их распределение согласно ответам респондентов по степени сложности работы над ними. Трудности с аудированием (23 чел.) оцениваются студентами как самая сложная проблема. Трудности с пониманием прочитанного возникают у трети опрошенных студентов (29 чел.). Аудирование и чтение остаются наиболее сложными речевыми умениями.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Общие результаты исследования зафиксировали средний уровень мотивации к изучению английского языка у студентов неязыковых специальностей на начальном этапе обучения в университете. Следует обратить внимание на сложности чтения иностранных источников, а также восприятие видеоконтента на иностранном языке, хотя студенты показывают высокий уровень интереса к данным видам деятельности.

Анализ результатов диагностики интегративной направленности позволяет сделать вывод о необходимости создания условий для иноязычного общения с носителями языка. В плане инструментальной направленности исследование помогло выделить группу доминирующих мотивов: профессиональные, академические, узко-личностные, коммуникативные.

Основываясь на сравнении и оценке, авторы статьи выяснили, что уровень инструментальной мотивации значительно выше, чем уровень интегративной мотивации, что свидетельствует о том, что для студентов в первую очередь важна практическая ценность изучения иностранного языка как средства межкультурного общения, а также как инструмента, позволяющего расширять возможности карьерного роста или получения престижной работы. Полученные результаты могут иметь значение для оптимизации учебного процесса и эффективного обучения студентов неязыковых специальностей английскому языку.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Терновская О.В. Мотивация студентов неязыковых вузов к изучению иностранного языка // Альманах современной науки и образования. 2009. № 10-1. С. 123-125.*
2. *Горбунова Т.С. Роль мотивации в изучении иностранного языка // Ученые записки Казанской государственной академии ветеринарной медицины им. Н.Э. Баумана. 2012. Т. 212. С. 467-471.*
3. *Артамонова Г.В. Роль мотивации в процессе самостоятельной работы студентов при изучении иностранного языка // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2015. № 3 (12). С. 7-9.*
4. *Guerrero M. Motivation in second language learning: A historical overview and its relevance in a public high school in Pasto, Colombia // HOW. 2015. № 22(1). Pp. 95-106.*
5. *Зимняя, И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе: учеб. для вузов. М.: Просвещение, 1991. 222 с.*
6. *Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: теоретико-практическое методическое пособие. М.: Просвещение, 1991. 287 с.*
7. *Parsons R., Hinson S., Brown, D. Educational Psychology: A Practitioner-Researcher Model of Teaching. Stamford, CT: Wadsworth Publishing. 2000. 560 p.*
8. *Gardner R.C., Lambert W.E. Attitudes and Motivation in Second Language Learning. Rowley, Mass.: Newbury House Publishers, 1972. 313 p.*
9. *Reichelt, M. Motivation und Fördurung von Lernleistung im universitären Fremdsprachenuntericht Melnitschuk, D.O. (Hrsg.): Wissenschaftliche Nachrichten der Serie „Pädagogik. Psychologie. Philosophie" der Pädagogischen Fakultät der Nationalen Universität für Bioressourcen und Umweltwissenschaften der Ukraine, Kiew. Kiew, 2013. Band 192 (2). S. 96-102.*
10. *Gardner, R. C., Lalonde, R. N., Moorcroft, R., & Evers, F. T. (1987). Second language attrition: The role of motivation and use // Journal of Language and Social Psychology. 1987. Vol 6. Issue 1. Pp. 29-47.*
11. *Васильев, И. А. Роль интеллектуальных эмоций в регуляции мыслительной деятельности. Психологический журнал. 1998. №19 (4). С. 49-60.*
12. *Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб: Питер, 2013. 508 с.*
13. *Седова Е.А. Особенности интегративной и инструментальной мотивации обучения иностранному языку у девушек и юношей-студентов технического вуза: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Нижегор. гос. пед. университет, Нижний Новгород, 2012. 27с.*
14. *Кручинин В.А., Гуро-Фролова Ю.Р. Психолого-педагогические условия формирования мотивации изучения иностранного языка у студентов нелингвистического вуза: монография. Н. Новгород: ННГАСУ, 2012. 165 с.*
15. *Минеева О.А., Борщевская Ю.М., Козлова Е.А. Основные мотивы изучения иностранного языка // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки (теория и методика профессионального образования). 2018. № 2 (44). С. 76-80.*
16. *Артамонова Г.В. Роль мотивации в процессе самостоятельной работы студентов при изучении иностранного языка // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2015. № 3 (12). С. 7-9.*
17. *Фурманова В.П., Шамов А.Н. Мотивация как основа успешного овладения иностранным языком в школе // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. 2012. № 18. С. 177-188.*
18. *Shaaban K.A., Ghaith Gh. Student Motivation to Learn English as a Foreign Language // Foreign Language Annals. 2000. Vol. 33 (6). Pp. 632-644 https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.2000.tb00932.x*
19. *Gonzales R. D. Differences in Motivational Orientation in Foreign Language Learning Context: Findings from Filipino Foreign Language Learners // The Assessment Handbook. 2011. Vol. 4(2). Pp. 19-42*
20. *Минеева О.А., Еремеева О.В. Психолого-педагогические условия повышения мотивации студентов к изучению иностранного языка // Вестник Мининского университета. 2016. № 3 (16). С. 3*
21. *Шавина Д.И., Мухутдинова Л.Р., Даричева М.В. Использование интернет-ресурсов и мобильных приложений как способ повышения мотивации к изучению иностранного языка в неязыковом вузе // Аллея науки. 2018. Т. 2. № 4 (20). С. 879-882.*
22. *Артамонова Г.В. Аутентичные видеоматериалы как средство повышения мотивации студентов к самостоятельной работе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 51-54.*
23. *Ekiz S., Kulmetov Z. The Factors Affecting Learners' Motivation in English Language Education // Journal of Foreign Language Education and Technology. 2016. Vol. 1(1). Pp. 18-38.*
24. *Ляшенко М.С. Применение социальных медиа технологий в образовательной среде вуза // В сборнике: Язык и языковое образование в современном мире сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции. Под редакцией Е.Е. Беловой. 2016. С. 217-220.*
25. *Минеева О.А., Оладышкина А.А., Клопова Ю.В. Способы повышения мотивации студентов к изучению английского языка // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 125-128.*
26. *Бульдина И.А. Основные принципы обучения говорению на иностранном языке (английском) студентов неязыковых специальностей вуза с разным уровнем подготовки // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 9-12.*

27. Куликова И.В. Обучение студентов неязыкового вуза общению на иностранном языке // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 3. № 6 (28). С. 104-108.

28. Блиева Ж.М., Хосроева Н.И. Иностранный язык как предмет и речь при формировании поликультурного мировоззрения студентов-экологов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 74-78.

29. Смоловик О.В., Шутова Н.В. Экспериментальное исследование отношения студентов к изучению иностранного языка на разных этапах обучения // Современные научные исследования и инновации. 2017. № 2. С. 673-677.

30. Бадмаева Е.С., Семенова М.В. Метод анализа потребностей обучаемых при изучении иностранного языка в вузе // Мир науки. 2017. Т. 5. № 2. С. 1.

31. Казначеева С.Н., Бондаренко В.А. Специфика мотивов изучения иностранного языка студентами неязыковых направлений Мининского университета // Вестник Мининского университета. 2016. № 3 (16). С. 1.

32. Смоловик О.В. Мотивация к изучению иностранного языка у студентов: эмпирические оценки // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 57-11. С. 329-336.

33. Gardner R.C. Attitude/Motivation Test Battery: International AMTB Research Project (English version). London, Ontario, Canada: The University of Western Ontario, 2004. http://hyxy.nankai.edu.cn/jingpinke/buchongyuedu/Motivation%20measurement-AMTB.pdf (дата обращения: 05.11.2018)

Статья поступила в редакцию 02.11.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 378.016:796.88

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЯ ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ С ЭЛЕМЕНТАМИ ТЯЖЕЛОЙ АТЛЕТИКИ

© 2018

Мухамедьяров Наиль Нариманович, кандидат филологических наук,
заведующий кафедрой физической культуры
Крымский инженерно-педагогический университет
(295000, Россия, Симферополь, пер. Учебный, 8, e-mail: ilalbashkin@gmail.com)

Аннотация. *Цель:* необходимо изучить проблему влияния силовых упражнений при выполнении элементов тяжелой атлетики, разработать методику проведения занятия по физической культуре с элементами тяжелой атлетики. *Методы исследования:* в статье описаны методы теоретического исследования (анализ научной и учебно-методической литературы, мысленное моделирование), с помощью которых разработана методика проведения занятия по дисциплине физическая культура с элементами тяжелой атлетики и эмпирические методы исследования (педагогическое наблюдение, в ходе которого произведено наблюдение за обучающимися и зарегистрированы положительные результаты, осуществленное в ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет»). *Результаты:* разработанная методика проведения занятия по дисциплине физическая культура с элементами тяжелой атлетики, позволила зафиксировать положительную мотивацию у обучающихся, а также улучшила их физическую подготовку. Такие результаты позволят в перспективе разработать комплекс занятий с элементами тяжелой атлетики. *Научная новизна:* состоит в разработанной методике занятия по физической культуре с элементами тяжелой атлетики, в которой приведены цели, задачи (обучающие, развивающие и воспитательные), методы обучения (вербальные, наглядные, практические) дан четкий алгоритм выполнения упражнений. *Практическая значимость*: описанная методика проведения занятия станет полезной для преподавателей образовательных организаций высшего образования, а также обучающихся педагогического профиля.

Ключевые слова: тяжелая атлетика, физическая культура, обучающийся, образовательная организация высшего образования, спорт, скоростно-силовой вид спорта, физическая подготовка, методика проведения занятия, системы эффективных тренировок, мышцы, упражнения, фазы, рывок, толчок.

METHODOLOGY OF CONDUCTING THE EDUCATION OF THE ELECTIVE COURSE OF PHYSICAL CULTURE WITH ELEMENTS OF HEAVY ATHLETICS

© 2018

Mukhamedyarov Nail Narimanovich, Candidate of Philology,
Head of the Department of Physical Culture
Crimean Engineering and Pedagogical University
(295000, Russia, Simferopol, trans. Training, 8, e-mail: ilalbashkin@gmail.com)

Abstract. Purpose: it is necessary to study the problem of the influence of strength exercises in the implementation of elements for weightlifting, to develop a technique for conducting classes in physical culture with elements of weightlifting. Methods of research: the methods of theoretical research (analysis of scientific and educational methodical literature, mental modeling) are described in the article, with the help of which the methods of conducting a discipline exercise physical culture with elements of weightlifting and empirical methods of research (pedagogical observation, during which the observation was made for students and registered positive results, carried out in GBOUVO RK "Crimean Engineering and Pedagogical University"). Results: the developed technique of carrying out of a lesson on discipline physical culture with elements of weightlifting, allowed to fix positive motivation among students, and also improved their physical training. Such results will allow in the future to develop a complex of exercises with elements of weightlifting. Scientific novelty: consists in the developed technique of training in physical culture with elements of weightlifting, in which the goals, tasks (teaching, developing and educational), methods of teaching (verbal, visual, practical) are given a clear algorithm for performing exercises. Practical significance: the described method of conducting the lesson will be useful for teachers of educational organizations of higher education, as well as students of pedagogical profile.

Keywords: weightlifting, physical culture, student, educational organization of higher education, sports, speed-strength sport, physical training, methods of conducting classes, effective training systems, muscle, exercise, phase, jerk, push.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Спорт - неотъемлемая часть физической культуры, предназначена для совершенствования физических и психологических характеристик личности обучающегося. Системность при занятиях физической культурой и спортом предоставляют возможность для укрепления здоровья, продления периода жизни человека [1-2]. Тяжелая атлетика относится к скоростно-силовым видам спорта, с выполнением упражнений по подниманию тяжестей. При таких упражнениях наиболее задействованы, а, следовательно, и травмоопасны следующие части тела: поясница, коленные и плечевые суставы [3-6]. Спорт вырабатывает дисциплинированность и позволяет посмотреть на собственный организм по-другому, больше прислушиваться к нему и регулярно следить за своим здоровьем. В свою очередь недостаток физической активности приводит к недомоганиям и болезням [7-9].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. В научной литературе отечественных и зарубежных ученых значительное число трудов посвящено разным аспектам применения силовых упражнений в физическом воспитании обучающихся [10-13]. Занятия по дисциплине физическая культура с элементами тяжелой атлетики способствуют: развитию обучающегося в гармонии; грамотному формированию здоровья и физической силы; сочетанию знаний и красоты, определяющим место личности в жизни социума; на основе строгой дисциплины и высокой сознательности развитию морально-волевых качеств личности; адекватной оценке действий и событий без эмоционально. В процессе занятий по дисциплине физическая культура с элементами тяжелой атлетики происходит процесс воспитания у обучающихся уверенности в своих возможностях и силе, самообладания, ответственности.

Формирование целей статьи (постановка задания). Необходимо изучить проблему влияния силовых упражнений при выполнении элементов по тяжелой атлетики, на занятиях по дисциплине физическая культура, на изменение физического развития обучающихся. Поэтому особенно тщательно необходимо разработать методику проведения занятий по дисциплине физическая культура с элементами тяжелой атлетики, способствующие развития и формированию моральных, нравственно-волевых, физических качеств личности и здорового образа

жизни обучающихся.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Рассмотрим разработанную методику проведения занятия элективного курса физической культуры и спорта с элементами тяжелой атлетики. Методика такого занятия была разработана после анализа научной литературы по тяжелой атлетике и системам эффективных тренировок [14-21]. Цель введения такого элективного курса в образовательный процесс - устранение дефицита двигательной активности, а также развитие силы мышц ног, спины, плечевого пояса, тренировка выносливости. Задачи занятия, для большей наглядности представлены на рисунке 1.

Рисунок 1 – Задачи занятия по дисциплине физическая культура с элементами тяжелой атлетики (составлено автором)

Методы обучения, которые используются на таком занятии: вербальные (рассказ, беседа); наглядные (демонстрация, метод наблюдения); практические (упражнения). После приветствия и оглашения задач занятия, преподаватель проводит разминку для обучающихся. Разминка состоит из:

а) спортивной ходьбы;

б) легкого бега;

в) легкого бега с попеременными прыжками на левой, правой ногах;

г) легкого бега с упражнениями на приставной шаг левым, правым боком, спиной вперед с поворотами влево, вправо на 360°;

д) легкого бега с упражнением на высокое поднимание бедра;

е) легкого бега с упражнениями на захлестывание голени; прыжками вверх прогнувшись и с поворотом на 360°.

ж) легкий бег скрестным шагом левым и правым боком;

з) легкий бег с выполнением прыжков вверх прогнувшись, с поворотом на 360°;

и) легкий бег, переходящий в ходьбу.

В это время преподаватель наблюдает правильность выполнения упражнений, то есть если обучающиеся делают упражнения в «пол силы» или неправильно, проводится корректировка. Проведение корректировки происходит следующим образом, преподаватель объявляет, как правильно делается то или иное упражнение, в случае когда обучающиеся не понимают - показывает. Примерная корректировка выполняемых упражнений:

а) обучающиеся не должны выбегать из строя в процессе легкого бега;

б) не наступать на другую ногу и выполнять прыжки как можно выше во время попеременных прыжков;

в) придерживаться строя, смотреть через правое плечо во время легкого бега с упражнениями на приставной шаг;

г) во время легкого бега с упражнением на высокое поднимание бедра стараться поднимать ноги выше, и тянуть носки, делать шаг короче и поднимать колени выше;

д) стараться касаться пятками ягодиц при упражнении на захлёстывание голени;

е) при легком беге скрестным шагом имитировать подход к броску с поворотом;

ж) при выполнении прыжков вверх прогнувшись, прыжок делать выше, руки поднимать вверх, прогибаться в пояснице;

з) при заключительном легком беге, его необходимо начинать с ускорения с низкого старта;

и) при ходьбе стараться восстановить дыхание.

Такая разминка привычна для занятий по дисциплине физическая культура, она позволяет разогреть необходимые группы мышц. После общей разминки, предлагается прейти к специализированным упражнениям в движении, для разогрева мышц верхнего плечевого пояса. Далее обучающимся необходимо выполнить общеразвивающие упражнения на месте, такие как: переступание, наклоны, выпады, шпагаты. Эти упражнения обучающиеся должны выполнять с группировкой. Рекомендации преподавателя при выполнении таких упражнений:

- амплитуда движения должна быть наибольшая;
- наклоны необходимо выполнять глубокие, ноги в коленях не сгибать;
- выпады делать глубже, смотреть на сзади стоящую ногу;
- выполнять махи с наибольшей амплитудой;
- упражнения выполнять четко и быстро.

Следующий этап занятий направлен на обучение выполнению рывка и толчка обучающихся, так как это упражнение является основным в тяжелой атлетике. Рассмотрим технику рывка, с особенностями выполнения фаз. Фаза старт: необходимо встать над штангой, плечи должны находится строго над грифом, пальцы ног под грифом. Стопы необходимо расставить на ширину плеч, таз отвести назад, поясницу прогнуть. Фаза тяга: в этой фазе штанга отрывается от пола, усилием ног и спины, на уровень коленей. Гриф штанги двигается к себе, руки и спина прямые. Фаза подрыва: за счет полного разгибания ног, выпрямления корпуса тела на носки и поднимание плеч, штанге придается ускорение. Руки находятся в прямом положении, усилие должно быть резким и мощным. Фаза подсед: за счет ускорения на фазе подрыва, штанга поднимается вверх, обучающийся подседает под нее. Руки вытянутые, бедра прижаты к животу. Фаза подъем из подседа: Усилием мышц ног, происходит подъем в вертикальное положение. Спина прогнута, таз поднимается снизу-вверх. Фаза фиксации: заключительное положение, происходит за счет фиксации штанги на вытянутых руках (рывок) или на груди (толчок). Фазы, составляющие рывка, наглядно продемонстрированы на рисунке 2.

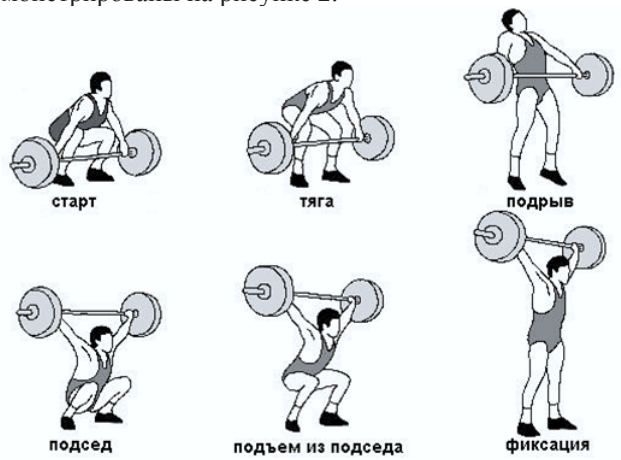

Рисунок 2 – Выполнение фаз рывка

Такие упражнения на занятиях по физической культуре имеют огромное значение, так как являются средством, способствующим активному развитию функциональных систем организма и физических качеств обуча-

ющихся, таких как: гибкость, ловкость, выносливость. Также эти упражнения формируют сухожильно-связочный аппарат и рекомендуются к выполнению в основной и заключительной частях занятия [22-24]. После демонстрации всех фаз рывка, преподаватель предлагает обучающимся поочередно пробовать выполнить эти упражнения. Обучающимся, которые с первого раза правильно выполнили упражнение, предоставляется возможность самостоятельно, под присмотром преподавателя закрепить полученный навык.

Сила - основополагающее физическое качество человека, которое развивается наиболее эффективно с использованием дозированных отягощений. Занятия по физической культуре с элементами тяжелой атлетики можно использовать для тренировки силы практически для любого здорового человека без ограничений [25]. Ошибочным является мнение о том, что тяжесть - это что-то неподъемное, «размерная линейка» тяжестей начинается с 500 грамм, что под силу даже ребенку. Мышечная деятельность, при занятиях с элементами тяжелой атлетики, вызывает увеличенное потребление кислорода организмом, а, следовательно, более интенсивную работу легких и сердца. Из этого можно сделать вывод о том, что вместе с сухожильно-связочным и мышечным аппаратами, развиваются мышцы главного органа организма человека - сердца.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Подводя итог, необходимо сказать, что дисциплина физическая культура формирует здоровье обучающихся, гармоничное и всесторонне развитие личности, взаимодействующей в современном обществе. Элементы тяжелой атлетики, использующиеся на занятиях по дисциплине физическая культура, способствуют развитию морально-волевых качеств с помощью строгой дисциплины и проявления сознательности. В перспективе необходимо разработать комплекс занятий с элементами тяжелой атлетики, так как систематические и планомерные занятия по дисциплине физическая культура, могут мотивировать обучающихся заниматься этим видом спорта в свободное время, для принятия участия в соревнованиях между обучающимися образовательных организаций высшего образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Волкова, А. Н. Внутренний имидж тяжелой атлетики и пути его совершенствования / А. Н. Волкова, Д. П. Степанова // Известия ТулГУ. Физическая культура. Спорт. 2016. №4.*
2. *Мухамедьяров, Н. Н. Анализ видов физической культуры в современном обществе / Н. Н. Мухамедьяров // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 4.*
3. *Дубровская, А. В. Средства профилактики травм и заболеваний опорно-двигательного аппарата у спортсменов / А. В. Дубровская; Московский пед. гос. ун-т // Теория и практика физической культуры. – 2007. – №3. – С. 47–49.*
4. *Спортивная медицина: Учебное пособие / Под ред. В. Л. Карпманаю. – М.: Физкультура и спорт, 1987. – 304 с.*
5. *Башкиров, В. Ф. Профилактика травм у спортсменов / В. Ф. Башкиров // Физкультура и спорт. – М., 1987. -176 с.*
6. *Салимгареев, М. Р. Мероприятия по профилактике травматизма в спорте / М. Р. Салимгареев // Детский тренер. – 2007. – № 3. – С. 4-8.*
7. *Букин, В. П. Здоровый образ жизни студенческой молодежи в контексте физкультурнооздоровительной деятельности / В. П. Букин, А. Н. Егоров // Известия высш. учеб. заведений. Поволжский регион. Общественные науки. 2011. − №2 (18). − С. 105-113.*
8. *Митин, Е. А. Физическая культура и спорт основа здорового образа жизни / Е. А. Митин // Universum: Вестник Герценовского университета. 2012. – №10. – С. 20-22.*
9. *Мухамедьяров, Н. Н. Формирование личности обучающегося средствами физической культуры / Н. Н. Мухамедьяров // Азимут научных исследований: педагогика и психология. - 2018. - Т. 7. - № 3(24). – С. 169-172.*
10. *Мухамедьяров, Н. Н. Проблема формирования физической культуры студентов высших учебных заведений / Н. Н. Мухамедьяров // Инновации в науке : научный журнал. – 2017. – № 13 (74). – С. 18–22.*
11. *Тридцаткин, Д. П. Реализация принципов педагогического менеджмента в организации микроциклов спортсменов-единоборцев / Д. П. Тридцаткин, А. К. Теплов // Успехи современной науки и образования. 2015. № 3. С. 69-70.*
12. *Дворкин, Л. С. Тяжелая атлетика: учебник для вузов / Л. С. Дворкин – М.: Москва, 2015. – 600 с.*
13. *Божко, А. И. Тяжелая атлетика. Учебное пособие для занятий с начинающими / А. И. Божко // М., 1966. - 215 с.*
14. *Бельский, И. В. Системы эффективной тренировки: армрестлинг, бодибилдинг, бенчпресс, пауэрлифтинг / И. В. Бельский. – Минск: Вида-Н, 2003 – 531 с.*
15. *Верхошанский, Ю. В. Основы специальной физической подготовки спортсменов / Ю. В. Верхошанский. – М.: ФиС, 2008. – 331 с.*
16. *Талибов, А. Х. Повышение эффективности технической подготовки начинающих тяжелоатлетов / А. Х. Талибов, В. В. Томилов // Ученые записки университета Лесгафта. 2016. №12 (142).*
17. *Долженко, М. Ю. Особенности общей и специализированой подготовки девушек в тяжелой атлетике / М. Ю. Довженко // Ukrainian Journal of Ecology. 2015. №1a (14).*
18. *Джим, В. Ю. Сравнительный анализ техники рывковых упражнений в тяжелой атлетике и гиревом спорте / В. Ю. Джим // ППМБПФВС. 2013. №11.*
19. *Хартманн, Ю. Современная силовая тренировка: теория и практика / Ю. Хаотман, Х.Тюннеманн // Издательство Шпортферлаг, Берлин, 1988. – 165 с.*
20. *Романенко, В. А. Диагностика двигательных способностей. Учебное пособие / В. А. Романенко. – Донецк: ДонНУ, 2005. – 290 с.*
21. *Русаков, А. А. Силовой атлетизм в структуре физического воспитания педагогического вуза / А. А. Русаков // Ученые записки университета Лесгафта. 2016. №1 (131).*
22. *Мухамедьяров, Н. Н. Силовые виды спорта: тяжёлая атлетика, пауэрлифтинг, гиревой спорт, армрестлинг, бодибилдинг, кроссфит: учебное пособие / Н. Н. Мухамедьяров, С. Ю. Тё, С. Э. Тё. – Симферополь: «ИТ «Ариал», 2018. – 248 с.*
23. *Волков, Н. И. Биохимия мышечной деятельности / Н. И. Волков, Э. Н. Несен, А. А. Осипенко, С. Н. Корсун. - Киев : Олимпийская литература, 2000. – 198 с.*
24. *Сафонова, О. А. Влияние средств тяжёлой атлетики на развитие двигательных качеств / О. А. Сафонова, Р. Р. Букиров, Н. С. Малышкин // Символ науки. 2017. №3.*
25. *Мухамедьяров, Н. Н. The role of elective course «Weightlifing» in changing the life gualite of students» / Н. Н. Мухамедьяров // Aktualinipedagogika. – 2017. – № 3. – С. 32–35.*

Статья поступила в редакцию 03.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 378:811.161

СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ ФОНЕТИЧЕСКОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПУТИ ЕЁ ПРЕОДОЛЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ФОНЕТИЧЕСКОМУ ОФОРМЛЕНИЮ РЕЧИ НА НЕРОДНОМ ЯЗЫКЕ В КУРСЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

© 2018

Петрова Наталья Эдуардовна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры русского языка и культуры речи
Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, д. 3, e-mail: na_tali68@mail.ru)

Аннотация. В статье даётся краткий анализ интеграционных процессов в современной образовательной системе, где знание иностранных языков, билингвизм и мультилингвизм востребованы как никогда прежде. Билингвизм может быть как естественным, так и искусственным. Если в процессе постепенного формирования первого интерференция, как правило, сводится к минимуму, так как второй язык усваивается почти одновременно или даже одновременно с родным, то в условиях аудиторного изучения языка, особенно при отсутствии или минимизации соответствующей языковой среды, искусственный билингвизм (или мультилингвизм) подвержен различным видам интерференции – родного, а при наличии, и второго иностранного языка. В связи с этим сравнительно-сопоставительные исследования различных языков является той фундаментальной базой, без которой невозможно эффективное обучение. Фонетическая интерференция имеет двоякую природу, то есть воздействует на произносительном и перцептивном уровнях. Чтобы избежать негативного переноса как произносительных навыков, так и слуховых ассоциаций родного языка на иностранный преподавателю следует проанализировать механизмы осуществления фонетико-интонационного и интенционального оформления речи на русском языке иностранцами. Кроме того, следует особое внимание уделить звуковым единицам, не только имеющим сходство с русскоязычными, но и абсолютно несовпадающим и отсутствующим, поскольку являются серьёзной причиной возникновения устойчивого акцента, который с большим трудом поддаётся коррекции. Для преодоления языковой интерференции и формирования фонетико-фонологических навыков автор предлагает использовать систему учебно-тренировочных упражнений, выстроенных в методически обусловленной последовательности.

Ключевые слова: глобализация, интеграция, поликультурное общество, естественный и искусственный билингвизм, мультилингвизм, формирование двуязычия, языковая интерференция, дифференцированного подход, первичная и вторичная языковые системы, специфические закономерности интерязыка, формирование фонетико-фонологических навыков

SPECIFIC FEATURES OF PHONETHY INTERFERENCE AND METHODOLOGICAL WAYS OF ITS OVERCOMING IN TRAINING PHONETRIC FORMATION OF SPEECH IN NON-NATURAL LANGUAGE IN THE COURSE OF RUSSIAN LANGUAGE AS FOREIGN

© 2018

Petrova Natalia Eduardovna, candidate of pedagogical sciences, assistant professor
of the department of «Russian Language and Speech Culture»
Kursk State Medical University
305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3, e-mail: na_tali68@mail.ru)

Abstract. The article gives a brief analysis of integration processes in the modern educational system, where knowledge of foreign languages, bilingualism and multilingualism are in demand more than ever before. Bilingualism can be both natural and artificial. If in the process of gradual formation of the first interference is usually reduced to a minimum as a second language is learned about the same time or even simultaneously with the mother, in terms of classroom language learning, especially in the absence or minimization of the corresponding language environment, artificial bilingualism (or multilingualism) subject to various types of interference - native, and if available, and a second foreign language. In this regard, comparative-contrastive studies of different languages is the fundamental base without which effective teaching is impossible. The phonetic interference is of a twofold nature, that is, it affects the pronouncing and perceptual levels. In order to avoid negative transfer of both pronunciation skills and auditory associations of the native language to a foreign teacher, it is necessary to analyze the mechanisms of phonetic-intonational and intentional speech processing in Russian by foreigners. In addition, special attention should be given to sound units not only resembling Russian speakers, but also completely different and absent, as they are a serious reason for the emergence of a steady accent, which can be hardly corrected with great difficulty. To overcome the language interference and the formation of phonetic-phonological skills, the author suggests using a system of training exercises, arranged in a methodically determined sequence.

Keywords: globalization, integration, multicultural society, natural and artificial bilingualism, multilingualism, the formation of bilingualism, language interference, differentiated approach, primary and secondary language systems, specific patterns of inter-language, the formation of phonetic-phonological skills

В современном глобализирующемся мире, процессы интеграции охватывают все уровни как социально-культурной, так и политико-экономических сфер жизни. Образование относится к числу тех сфер, которые в первую очередь подвержены их воздействию, поскольку получение высшего образования за пределами своей страны всегда считалось престижным, так как позволяло эффективно расширять международные связи, обмен опытом и научными изысканиями [1; 2; 3].

В связи с этим знание иностранных языков в нашем поликультурном обществе становится всё более востребованным.

В современном поликультурном обществе билингвизм и мультилингвизм уже давно стали не только осознанной необходимостью, позволяющей расширить научные и деловые контакты, освоить современные формы массовой коммуникации, но и явлением культуры.

Проблемой данного исследования является методическое осмысление процессов искусственного билингвизма и возникновения фонетической интерференции, которая влияет на формирование произношения, создавая устойчивый акцент.

Вследствие чего целью нашей работы станет методическое описание механизмов её возникновения и преодоления на занятиях по РКИ.

Поскольку данная проблема возникает на стыке педагогики и лингвистики, она является предметом исследования многих учёных, методистов и филологов таких, как Л.В. Щерба, С.Г. Бархударов, В.А. Виноградов, Е.А. Брызгунова, А.Р. Арутюнов, Т.М.

Балыхина, Р.К. Боженкова, М.Н. Вятютнев, Н.И. Гез, Л.В. Московкин, Е.И. Пассов, П.С. Вовк, Ю.Е. Прохоров, Н.А. Любимова, И.А. Стернин, О.Д. Митрофанова, Н.И. Формановская, Л.В. Бондарко, В.М. Шаклеин, Е.Е. Юрков, В.Н. Вагнер, Н.И. Рогозная, И.М. Логинова и другие [4, 5, 6].

Процесс формирования двуязычия требует особого рассмотрения, прежде всего, с методической точки зрения. Безусловно, речь идёт об искусственном билингвизме, который, в отличие от естественного, формируется в учебной деятельности в рамках какого-либо учебного заведения, и этот процесс отнюдь не совпадает по времени с усвоением родного языка [7]. Следовательно, второй (или третий) язык «накладывается» на уже сформированную базу речемыслительной деятельности на родном языке. «В этом случае понятие не ассоциируется с единственным звуковым изображением, как это бывает в родном языке, а с двумя и даже больше, если говорящий владеет несколькими языками. Однако эти ассоциации не равносильны: языковое влияние сильнее в случае родного языка и намного слабее в остальных, в зависимости от уровня знания иностранного языка» [8, с. 34].

Обучение второму (или третьему) иностранному языку - процесс сложный и многоаспектный. При его осуществлении следует учитывать все необходимые условия, всю совокупность факторов, влияющих на процесс овладения языком «Лингвистическое обоснование методики преподавания русского языка иностранцам строится на учёте не только специфических черт системы русского языка, но и на учёте особенностей родного языка учащихся» [9, с. 7].

Основой для современного обучения иностранных учащихся русскому языку являются сопоставительные исследования первичной и вторичной языковых систем, которые могут иметь как общие, так и отличительные признаки. Сравнительный анализ предполагает сопоставление языковых единиц на всех уровнях – фонетическом, лексическом, грамматическом, синтаксическом и даже стилистическом [10].

Остановимся на специфических закономерностях фонетический интерференции, которая в свою очередь требует дифференцированного подхода, поскольку при обучении произношению мы выделяем поэтапное формирование и развитие артикуляционно-акустических, акцентологических и интонационных навыков [11, с. 51-53].

У иностранных студентов-билингвов процесс формирования и развития фонетико-интенциональных навыков русской языковой системы происходит под постоянным интерферирующим воздействием первичной и вторичной языковых систем, которое действует как на произносительном, так и на перцептивном уровне.

В работе над постановкой, коррекцией и отработкой произношения важно опираться на особенности фонетической системы родного языка обучаемых и языка-посредника, т.е. иностранного, которым, как правило, лучше или хуже владеют студенты-билингвы [12].

Несмотря на то, что в разных языках нет абсолютно одинаковых звуков, интонационных моделей, относительное сходство первых и вторых может сыграть как положительную, так и отрицательную роль в процессе обучения произношению и интонированию. Чтобы избежать негативной роли так называемого явления переноса, который позволяет использовать знакомые языковые явления в новых фонетических условиях, преподавателю необходимо выявить, как протекает процесс фонетико-интонационного и интенционального оформления речи на русском языке иностранцами, «что легко и что трудно усваивается, где возникают ложные аналогии, обладающие устойчивостью и тормозящие продвижение обучаемого в овладении русским языком, его фонетической системой» [13, с. 29].

Профессор Р.К.Боженкова, оценивает интерференцию как результат «фонологичности речевого слуха» [13, с. 29-50].

А.Н.Виноградов считает, что «в коммуникативном акте сталкиваются две интерференционные тенденции: продуктивная интерференция говорящего – билингва, и рецептивная интерференция слушающего – монолингва» [14, с. 53].

Появление интерференции обусловлено сложностями в преодолении фонологичности речевого слуха, возникающей при восприятии иноязычной речи. Более того, фонологичность слуха влияет не только на слуховое восприятие, но и на организацию речевого потока (как артикуляционную, так и просодическую [13; 14], то есть «фонологичность слуха» влияет на восприятие как сегментных, так и суперсегментных единиц звучащей речи. [13, с. 32].

Другими словами, фонологический слух носителя языка как бы «настроен» на улавливание и идентифицирование суперсегментных единиц звучащей речи (типы слога, тоны, сингармонизм, ударение), характерных для родного языка билингва.

Фонологические единицы, не характерные для его материнского языка или не воспринимаются вообще, или трансформируются в восприятии слушающего в соответствии со свойствами и характеристиками, наличествующими в его языке, в соответствии с суперсегментной его организацией.

В связи с тем, что восприятие каждого участника коммуникации (монолингва и билингва) «избирательно, остро направлено, подчинено системе родного языка и ограничено ею» [15, с. 79], а «характер восприятия и воспроизведения зависит не столько от степени владения языком, сколько от свойств контактирующих звуковых систем» [13,с. 34], следует определить так называемые опорные точки, которые станут основой сравнительно-сопоставительного анализа. Прежде всего их определяют следующие фонетические закономерности:

- *фонологических систем,*
- *артикуляционной базы,*
- просодической организации речи.

В результате сопоставительного анализа русского и родного языков традиционно выделяются:

1) признаки полной аналогии;

2) безэквивалентные признаки (существующие только в одном каком-либо языке и не имеющие аналогов);

3) признаки частичной аналогии [16, с.166].

Признаки первой группы обеспечивают условия для оптимального использования так называемого положительного переноса.

Признаки второй группы не имеют аналогов в родном языке обучаемого и существуют только в русском языке.

Соответственно, чтобы сформировать правильную артикуляционную базу для произношения звуков, отсутствующих в языке иностранного студента, необходима постановочная работа, которая обеспечит формирование абсолютно нового навыка. И это не самая трудная работа как для преподавателя, так и для учащегося, поскольку сформировать новое легче, чем корректировать привычное, уже давно закрепившееся в мышечной памяти организма. Безэквивалентные признаки родного (или второго) языка учащихся влияют на качество произношения лишь косвенным образом, то есть частично привнося в произношение характеристики, свойственные одному из этих языков. Это влияние существует до тех пор, пока не сформируется устойчивый произносительный навык.

Признаки третьей группы относятся к самой сложной категории, так как «признаки частичной аналогии» часто принимаются за полную аналогию. Учащимися не чувствуют отличий в артикуляционной работе, не слышат их и при произношении.

В результате артикуляционные характеристики звуков родного языка полностью переносятся на изуча-

емый. С этим явлением сложно работать, оно требует постоянной корректировки и отработки.

Итак, вышеназванные фонетические закономерности контактирующих языков составляют «основу межъязыковой интерференции и является причиной весьма разнообразных и временами весьма устойчивых ошибок» [16, с. 167].

В свою очередь Н.И. Рогозная предлагает «прозрачную схему анализа фонологической сетки», которая «даёт возможность подробного исследования фонологических систем пары языков по следующим критериям:

1)полное тождество;

2)формальное;

3)частичное;

4)несовпадение;

5)отсутствие единицы» [17, с. 91].

Такой анализ позволяет выделить специфические закономерности интерязыка, возникающие при контактировании и проявляющиеся в виде фонетической интерференции. Несовпадения и отсутствие звуковой единицы, выявленные в результате анализа, являются ещё одной весьма существенной причиной наличия устойчивого акцента, который с большим трудом поддаётся коррекции [18, с. 114].

Учебно-тренировочные упражнения, направленные на формирование фонетико-фонологических навыков и преодоление языковой интерференции, можно сгруппировать следующим образом:

1) ориентировочно-обучающие упражнения;

2) тренировочные упражнения;

3) тренинговые упражнения.

Упражнения каждой из групп выполняют свою роль в комплексной работе по формирования слухо-произносительных навыков. Первая группа формирует устойчивые знания, умения и навыки с опорой на родной язык (сходства и различия в системах двух языков); вторая – устойчивые связи фонологических явлений второй языковой системы; третья – направленные на развитие и совершенствование слухопроизносительных навыков фонетико-интенционального оформления речи. Следовательно, все три группы необходимо использовать систематически в течение длительного периода обучения, так как «новый лингвистический опыт» должен трансформироваться в автоматизированные навыки [19].

Таким образом, в условиях современной интеграции изучение иностранных языков приобретает всё большую актуальность в связи с расширением международных связей в системе образования. Коммуникация на языке страны, принимающей иностранных учащихся, предполагает наличие хорошей языковой подготовки. В первую очередь эти требования направлены на слухопроизносительные умения и навыки. Соответственно, фонетической подготовке необходимо уделять много внимания, так как это сложный аспект преподавания русского языка как иностранного. Фонетическое оформление речи индивидом определяется сложившимися «в его языковом опыте перцептивной (единство звуковых образов языковых явлений, хранящихся в слуховой памяти человека, и их значений обеспечивает наличие развитого фонематического слуха» [13, с.31]) и произносительной (совокупность артикуляционных типов, укладов, характерных для данного языка и используемых говорящими на нём людьми при звуковом оформлении речевых единиц: слога, фонетического слова, синтагмы, фразы [20]) базами.

Знание особенностей первичной и вторичной языковых систем билингвов и монолингвов, изучающих русский язык, даст возможность правильно подобрать учебно-тренировочный материал, который позволит избежать формирования устойчивого акцента вследствие влияния языковой интерференции.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ковынева И.А. Интеграционные процессы в педагогике и лингвистике. // Историческая и социально-образовательная мысль./ И.А. Ковынева, О.И. Охотников, Н.Э. Петрова. Том 7 № 5 часть 2. URL: http://www.hist-edu.ru/index.php/hist/article/view/1715– 2015. С. 229-233

2. Ковынева И.А., Петрова Н.Э. Междисциплинарная интеграция русского языка и профильных дисциплин в медицинском вузе при обучении иностранных студентов языку специальности (из опыта преподавания). Современные проблемы науки и образования. 2015. №1; URL:http://www.science-education.ru/121-18541

3. Ковынева И.А., Петрова Н.Э. Интеграционные процессы в высшей школе РФ: инновационные подходы в системе РКИ // Образовательный процесс: поиск эффективных форм и механизмов Сборник трудов Всероссийской научно-учебной конференции с международным участием, посвященной 82-й годовщине КГМУ. Под редакцией В.А. Лазаренко, П.В. Калуцкого, П.В. Ткаченко и др. 2017. С. 289-293.

4. Дерябина С.А. Актуальные направления методических исследований в области изучения русского языка как иностранного (на материале диссертаций, защищённых на кафедре русского языка и методики его преподавания) //Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2015. № 2. С. 7-16.

5. Логинова И.М.Фонетический аспект обучения на кафедре русского языка и методики его преподавания РУДН //Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2015. № 2. С. 16-23.

6. Брызгунова Е.А. Практическая фонетика и интонация русского языка: Пособие для преподавателей, занимающихся с иностранцами. М: Изд-во Моск. Ун-та, 1963, 306с.

7. Свешиникова О.А. Использование фонологической теории Е.А Брызгуновой при обучении РКИ //Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2015. № 2. С. 16-23.

8. Кирай, М. Искусственный билингвизм и коммуникативная компетенция / М Кирай, М. Андрей, Д. .Паулевич // Лингвометодические основы обучения русскому языку как иностранному: сб. науч. ст. СПб, 2003.

9. Бархударов С.Г. Введение // Методика преподавания русского языка иностранцам. М., 1967. 302 с.

10. Вагнер В.Н. Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим на основе межъязыкового и сопоставительного анализа. М., 2001. 384 с.

11. Петрова Н.Э. Пути устранения артикуляционно-акустических параметров первичной и вторичной языковых систем у арабских студентов на занятиях по РКИ // Научная мысль. 2017. № 1. С. 51-53

12. Хромов С.С. Традиции и новации в обучении иностранцев звучащей речи. В кн. Традиции и новации в профессиональной деятельности преподавателя русского языка как иностранного: Учебная монография / Под ред. С.А. Хаврониной, Т.М. Балыхиной. М.: РУДН, 2002. С.86

13. Боженкова Р.К. Корректирующее обучение словесному ударению студентов-русистов национальных групп педагогических институтов: Дисс. ... канд. педагог. наук. М., 1985. 226 с.

14. Виноградов А.Н. Лингвистические аспекты обучения языку [Текст] / А.Н. Виноградов. М., 1976. 64 с.

15. Вовк П.С. О классификации ошибок иностранцев в русском произношении // Русский язык для студентов-иностранцев. М., 1969. С. 72-80.

16. Митрофанова О.Д. Методика преподавания русского языка как иностранного / О.Д. Митрофанова, В.Г. Костомаров, М.Н . Вятютнёв и др. М.,1990. 270 с.

17. Рогозная Н.И. Типология лингвистической интерференции в русской речи иностранцев // Лингвометодические основы обучения русскому языку как иностранному: сб. науч. ст. СПб, 2003. С. 90-96.

18. Петрова Н.Э.Языковая интерференция латиноамериканского варианта испанского языка при обучении русскому языку как иностранному // Методика преподавания иностранных языков: традиции и инновации Сборник научных трудов по материалам международной научно-методической конференции-вебинара: в 2-х частях. 2016. С. 113-119.

19. Нетёсина М.С. Звучащая речь и её оценивание: системно-функциональный анализ: Автореф. ...канд. пед.наук. М., 2007. 21 с.

20. Любимова Н.А. Русское произношение. Звуки. Ударение. Ритмика / Н.А. Любимова, Н.А. Братыгина, Т.А. Вострова. - М.,1981. 144 с.

Статья поступила в редакцию 06.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 373.1

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ САМООБРАЗОВАНИЯ

© 2018

Пичугина Галина Антоновна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры «Общая и неорганическая химия»
Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского
(410012, Россия, Саратов, улица Астраханская, 83, e-mail: Galina_P_N@mail.ru)

Аннотация. В социальной сфере самостоятельность и активность индивида определяют уровень продуктивности его деятельности и составляют сущность творчества и предприимчивости. В связи с экономическими преобразованиями в обществе востребована личность способная к постоянному самообразованию, саморазвитию, самосовершенствованию, обладающая способностью принимать конструктивные, творческие решения. Отсюда возникла необходимость в подготовке такой личности ещё на стадии обучения в общеобразовательном учреждении. Традиционные подходы, прогрессирующие в обучении, в основном ориентированы на мобильность, запоминание, воспроизведение изученного материала и не могут повлиять на формирование вышеуказанных свойств развивающей личности и способствовать побуждению к развитию мотивации, творческой активности и самообразованию. Отсюда необходимость разработки концептуальных подходов к методологии развития самостоятельной деятельности учащихся как средства формирования самообразования с учётом дидактических принципов является актуальной проблемой. Особого внимания требует вопрос разработки педагогических условий и методологии развития самостоятельной деятельности обучающихся в учебном процессе. Изучение проблемы позволило определить дидактические направления в области формирования самообразования и разработать подходы к организации самостоятельной деятельности обучающихся с использованием разноуровневых заданий. Особенность применения разноуровневых заданий направлена на поэтапное формирование умений самостоятельной работы и развития самоконтроля, саморазвития и навыков самообразования. Систематическое применение в организации самостоятельной деятельности разноуровневых заданий, с применением теоретических знаний в нестандартных ситуациях и обыденной действительности позволяет развить мыслительную деятельность, творческий потенциал, мотивацию самообразования и определить уровень самостоятельности обучающегося.

Ключевые слова: самостоятельность, самостоятельная деятельность, самообразование, самоорганизация, саморазвитие, самопознание, учебный процесс, разноуровневые задания, мотивация, познавательная и творческая деятельность обучающихся, дидактические принципы, методология образования.

INDEPENDENT ACTIVITY AS A MEANS OF DEVELOPMENT OF SELF-FORMATION

© 2018

Pichugina Galina Antonowna, Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor
at the Department of General and Inorganic Chemistry
Saratov State University named after N. G. Chernyshevsky
(410012, Russia, Saratov, street Astakhanskaya 83, e-mail: Galina_P_N@mail.ru)

Abstract. In the social sphere, the individual's independence and activity determine the level of productivity of his activity and constitute the essence of creativity and enterprise. In connection with the economic changes in society, a person is required who is capable of continuous self-education, self-development, self-improvement, and has the ability to make constructive, creative decisions. Hence the need to prepare such a person at the stage of education in a general education institution. Traditional approaches, progressing in learning, are mainly focused on mobility, memorization, reproduction of the material studied and cannot influence the formation of the above properties of the developing personality and contribute to the motivation to develop motivation, creative activity and self-education. Hence the need to develop conceptual approaches to the methodology for developing independent activity of students as a means of forming self-education with regard to didactic principles is an actual problem. Particular attention should be paid to the development of pedagogical conditions and the methodology for the development of independent activity of students in the educational process. The study of the problem allowed to determine didactic directions in the field of self-education formation and to develop approaches to the organization of students' independent activity using different- level tasks. The peculiarity of the use of multi-level tasks is aimed at the gradual formation of the skills of independent work and the development of self-control, self-development and self-education skills. The systematic application in organization of independent activities of multi-level tasks, using theoretical knowledge in non-standard situations and everyday reality allows us to develop mental activity, creative potential, self-education motivation and determine the level of student autonomy.

Keywords: independence, independent activity, self-education, self-organization, self-development, self-knowledge, educational process, different tasks, motivation, cognitive and creative activity of students, didactic principles, methodology of education.

Общественно-экономические преобразования, происходящие в нашей стране, находят своё отражение в реорганизации образовательной сферы. В Национальной доктрине образования Российской Федерации особое внимание уделено формированию навыков самообразования и самореализации личности обучающегося как одних из основных направлений непрерывного образования. Актуальность проблемы подготовки учащихся к самообразованию, саморазвитию определяется низким уровнем организации самостоятельной деятельности в учебном процессе. У учеников отмечается отсутствие сформированных умений и навыков самообразовательной деятельности, и как следствие, снижение мотивации к обучению.

Академик А.М. Новиков [1] отмечает: «Сегодня во главу угла должна быть поставлена самостоятельная работа школьников, самоорганизация их учебной деятельности. Учебно-воспитательный процесс должен коренным образом преобразиться: позиция «учитель впереди ученика и над ним» должна поменяться на позицию «ученик впереди и вместе с учителем» (кроме, конечно, начальной школы). Учитель должен сориентировать, направить учащегося - вводными и обзорными лекциями, а затем «пропустить его вперед» и время от времени консультировать, подправлять в его самостоятельном движении от незнания к знанию, от неумения к умению - посредством индивидуальных и групповых консультаций, организацией учебной работы в малых группах и командах, игровых форм и т.д.».

Развитие самоорганизации и самообразования обучающихся в учебном процессе немыслимо без опоры на развитие мотивации и активизации самостоятельной

деятельности. Отсюда методы и средства обучения, в первую очередь, должны быть направлены на развитие активности и самостоятельности учащихся. В социальной сфере самостоятельность и активность индивида определяют уровень продуктивности его деятельности и составляют сущность творчества и предприимчивости. Развитие самостоятельности в обучении является средством развития самообразования.

Идея развития самостоятельной деятельности у обучающихся не нова. Такие педагоги как А. Дистервег, Я. А. Коменский, К. Д. Ушинский, многократно подчеркивали, что, несмотря на усилия преподавателя, основной результат обучения в большей степени зависит от собственных усилий обучаемого.

Несмотря на многочисленные исследования в области развития самостоятельности обучающегося единого подхода в понимании этого термина не существует. Ряд ученых (В. В. Богословский, В. Н. Мясищев, А. Г Ковалев и др.) характеризуют самостоятельность как волевое свойство личности. Другие считают, что самостоятельность – это черта характера (К. К. Платонов). В работах Б. Г. Ананьева и С. Л. Рубинштейна самостоятельность представлена как интегративное свойство личности.

Неоднозначность подходов к трактованию понятия «самостоятельность» приводит и к различному восприятию понятия «самостоятельная деятельность». В целом самостоятельная деятельность не является формой организации учебных занятий и методом обучения. Её правомерно можно рассматривать как средство вовлечения ученика в самостоятельную познавательную деятельность, как средство логической и психологической организации ученика [2,3,4]. Таким образом, самостоятельность связывается в той или иной степени с личностью и его деятельностью.

В психолого-педагогической литературе самостоятельная деятельность определяется как работа, которая выполняется без непосредственного участия воспитателя, но по его заданию, в специально предоставленное для этого время. При этом ребенок, сознательно стремится достигнуть поставленной цели, употребляя свои усилия и выражая в той или иной форме результат умственных или физических (либо тех и других вместе) действий [5].

Самостоятельная деятельность в работах А.И. Зимней [6] определена как целенаправленная, внутренне мотивированная структурированная самим объектом работа в совокупности с контролем и корректировкой выполняемых действий. Её выполнение требует достаточно высокого уровня самосознания, рефлективности, самодисциплины, личной ответственности.

Положительные результаты самостоятельной работы доставляют обучающемуся удовлетворение как процесс самосовершенствования и самопознания и развивают мотивацию [7,8].

Проблемами организации и управления самостоятельной деятельностью учащихся, проблемами обучения приемам самостоятельной работы обучающихся занимались также В.И.Андреев, А.С.Границкая, Б.П.Есипов, А.М.Колесова, Л.В.Жарова, П.И.Пидкасистый, Н.Ф.Талызина и др.

Методически правильно организованная самостоятельная работа и проводимая систематически способствует развитию самообразования. К настоящему времени в трудах Л.И. Наумченко, Захарченко Л.П. и др представлены исторические и социальные вопросы самообразования. А.Л.Айзенбергом, А.К. Громцевой, А.Н.Леонтьевым, Г.Е. Рудзитисом, Е.А. Шуклиной, изучены важнейшие аспекты теории и практики самообразования. В частности определены особенности, сущность и функции самообразования. С.С. Амировой, Б.Ф. Райским и др. исследованы пути и средства формирования мотивации к самообразованию. В работах Н.Ф. Кухарева, Н.Д. Хмель и др. прослежена взаимосвязь организации творческих и самостоятельных работ с самообразованием. П.П. Блонским, К.Р. Роджерсом, В.К. Оконем, Г.Н. Сериковым, В.Г. Рындак рассмотрены вопросы организации самообразования. Самообразование как особая познавательная деятельность представлена в работах Н.А.Рубакина, А.К.Громцевой, Т.А.Вороновой, Н.В.Кузьминой, Ю.Н.Кулюткина, Г.С.Сухобской, П.Н. Пидкасистого, Б.Ф.Райского и др.

Изучение работ этих и других ученых позволяет сделать предположение, что процесс развития самостоятельной образовательной деятельности обучающихся оказывает определенное влияние на развитие самообразования. Однако, несмотря на многочисленные теоретические и экспериментальные исследования различного уровня, методологические подходы к организации самостоятельной деятельности обучающихся с использованием разноуровневых заданий, направленных на развитие самообразования изучены в незначительной степени.

Возникает научное противоречие между возможностями совершенствования способов организации самостоятельной деятельности обучающихся для решения значимой педагогической задачи формирования самоорганизации обучающихся, с одной стороны, и нереализованностью этих возможностей, в связи с неразработанностью системы применения разноуровневых заданий для активизации самостоятельной учебной деятельности учащихся в процессе обучения, с другой стороны.

Внимание, уделённое организации самостоятельной работы как средства развития самообразования в нормативно-правовых актах и современных научных исследованиях, ориентирует на разработку методологических подходов к составлению заданий для самостоятельного выполнения с целью развития навыков самообразования.

Однако анализ учебно-методической и психолого-педагогической литературы показал, что при составлении заданий для самостоятельной работы учащихся, в основном, используются традиционные подходы обучения. И в меньшей степени представлены задания, связанные с применением теоретических знаний в нестандартных ситуациях и обыденной действительности. Если учесть, что традиционные подходы ориентированы на мобильность, запоминание, воспроизведение изученного материала, то они не могут повлиять на формирование вышеуказанных свойств развивающей личности и способствовать побуждению к развитию мотивации, творческой активности и самообразованию. Боле того среди учащихся в среднем и старшем возрасте отмечается низкий уровень самостоятельной деятельности. Задания, ориентированные в основном на воспроизведение ранее полученных знаний, не могут способствовать развитию умений, связанных с мыслительным анализом условия задачи и проектированию плана его решения. Отсюда самоконтроль и самообразование проявляются редко и в основном на стадии констатации результатов деятельности.

Следует отметить, что процесс вовлечения обучающегося в самостоятельную деятельность не может являться стихийным. Он целенаправленно вводится учителем в обучение. Для этого необходимо составить такие формулировки заданий, которые вызывали бы у школьников интерес к работе и стремление выполнить ее быстро и качественно. Для этого обучающиеся должны четко понимать цель задания и пути её достижения. Это придает работе осмысленный и целенаправленный характер, способствует более успешному выполнению.

Отсюда при составлении и подборе заданий для самостоятельной деятельности с целью развития самообразования следует учитывать их содержательную часть. Во-первых, задания должны быть посильными для обучающихся, а сами ученики -- подготовлены к их выполнению теоретически и практически. Во-вторых, необходимо применять разноуровневые задания, позволяющие не только определить степень усвоения изучаемого ма-

териала, развить творческий потенциал ученика, но и мотивировать его на дальнейший процесс самопознания. Поэтому при выполнении самостоятельной работы с разноуровневым содержанием задания должны выстраиваться от заданий, выполняемых по образцу, шаблону и заканчиваться заданием, требующего от ученика сообразительности, творческого подхода и направленного на развитие пытливости, познавательного интереса, инициативы и самообразования. В-третьих, при отборе заданий следует руководствоваться основными принципами дидактики. Определенное значение здесь имеет принцип систематичности и доступности, связь теории с практикой, принцип творческой активности, принцип постепенности нарастания трудностей, а также принцип дифференцированного подхода к учащимся.

Эффективность самостоятельной работы достигается, если она является одним их составных, органических элементов учебного процесса, и для нее предусматривается специальное время на уроке или в процессе выполнения домашних заданий. Самостоятельная работа должна проводиться планомерно и систематически, а не от случая к случаю. Именно в этих условиях у учащихся вырабатываются устойчивые умения выполнения различных видов самостоятельной работы, развиваются навыки самообразования.

Для решения создавшейся проблемы мы предлагаем при изучении школьного курса химии использовать комбинированные разноуровневые задания практической направленности, которые дают возможность оценить уровень развития самостоятельности и степень формирования навыков самообразования (таблица 1).

Разноуровненные задания в самостоятельной работе могут располагаться последовательно, с увеличением компонента сложности. На первом этапе задания выполняются по образцу на основе «усвоенных алгоритмов» и требуют непосредственного переноса известных знаний в аналогичную или отдаленно аналогичную внутрипредметную ситуацию. Данный способ выполнения самостоятельной работы характеризует низкий уровень самостоятельности ученика и практическое отсутствие самообразования. Деятельность ученика в основном носит подражающий характер (копирование действий). Л.С. Выготский и Л.Г. Ковалев отмечали, что подражание является свойством развивающейся личности с одной стороны и способом познания окружающей действительности с другой [8,9]. Поэтому данный этап самостоятельной работы необходим как подготовительный в развитии умения решать более сложные задания и как начальный в развитии самообразования.

Самостоятельные работы, содержащие задания реконструктивно-вариативного типа, позволяют ученику осмысленно переносить теоретические знания в типовые ситуации, подвергать реконструкции используемый материал – это второй этап самостоятельной деятельности. Обучающиеся здесь учатся анализировать факты, события, явления. При этом происходит развитие их мыслительной активности, формируются приемы и методы познавательной деятельности, но уровень выполнения заданий требует постоянного контроля со стороны учителя с целью осуществления своевременной помощи при возникающих затруднениях. Это характеризует пороговый уровень самостоятельности, соответствующий начальной стадии развития самообразования.

Эвристические задания самостоятельной работы, имеющие место на третьем этапе выполнения самостоятельной работы, соответствуют продвинутому уровню самостоятельности, формированию творческих и познавательных интересов личности обучающегося и его готовности к самообразованию. Задания подобного характера вырабатывают у ученика способность самостоятельно принимать решения, умение составить логический план в достижении поставленной цели, осуществлять самоконтроль в правильности выполнения и самооценку полученных результатов [10,11,12].

Таблица 1. Пример разноуровневых заданий по химии для самостоятельной работы учащихся

Формулировка заданий поэтапной организации самостоятельной деятельности обучающихся.	Умения в применении знаний на практике.	Оценивание уровня самостоятельности обучающегося.
1 этап. Определите химический элемент, расположенный во II А-группе IV периода? Дайте характеристику элемента по положению в периодической системе химических элементов. Этот элемент входит в состав соединения, которое называется гашёной известью. Запишите формулу гашеной извести, охарактеризуйте практическую значимость вещества.	-воспроизведение ранее усвоенного материала; -применение знаний по известному алгоритму.	Воспроизведение знаний, копирование -низкий уровень самостоятельности.
2 этап. Известно, что раствор гашеной извести называют еще известковой водой, которая вступает во взаимодействие с раствором хлорида меди (II) и кислотами, а также с газом, входящим в состав газированных напитков. Составьте уравнения соответствующих химических реакций. Какое из приведенных уравнений реакций имеет практическое значение? При взаимодействии 50 г 10%-ой известковой воды с 0,5 л углекислого газа образуется соль. Определите тип соли и массу образовавшегося осадка.	-проведение описания и анализа действия с объектом изучения, анализ текста, осмысление цели, составление плана действий, осуществление самоконтроля	Самостоятельное проведение анализа между теоретическим знанием и реальной действительностью пороговый уровень самостоятельности пороговый уровень самостоятельности (непродуктивный)..
3 этап. Одной из мер защиты зубов от кариеса является систематический уход за зубами. Однако если употребить кислые ягоды или фрукты, лучше в течение часа зубы не чистить, особенно жесткой щеткой. Дайте обоснованный ответ. Рассчитайте суточную потребность вашего организма в этом элементе. В каких соединениях человеческого организма содержится этот элемент. Опишите физиологическую значимость этого элемента, используя дополнительные источники информации.	-применение знаний в незнакомой ситуации, проведение мыслительных операций и творческих подходов.	Самостоятельное принятие решения на основе анализа ситуации, анализ внутрипредметных и межпредметных связей – высокий уровень самостоятельности.

Таким образом, изучение основных идей развития самостоятельности учащихся позволило выделить дидактические направления в области формирования самообразования:

• обоснование значимости развития самостоятельной деятельности как средства в формирования самообразования, самоконтроля;

• определение педагогических условий и методических требований к организации самостоятельной работы в учебном процессе;

• определение значимости разноуровневых заданий в формировании самообразования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Новиков А.М. Методология образования. Издание второе. – М.: «Этвес», 2006. – 488 с.

2. Пидкасистый П.И. Самостоятельная деятельность учащихся Текст. / П.И. Пидкасистый. М.: Просвещение, 1972. - 98 с.

3. Белкин Е.Л. Сущность понятия «самостоятельная работа» в дидактике. – М.: Дрофа, 2007. - С.23.

4. Буряк В. К. Самостоятельная работа учащихся. – М.: Просвещение, 2004. - С.29,35-46,56.

5. Есипов Б. П. Самостоятельная работа учащихся в процессе обучения. – М.: Просвещение, 2001. - С.84.

6. Зимняя И.А. Основы педагогической психологии / И.А. Зимняя. - М.: Просвещение, 2003. - 264 с.

7. Громцева, А. К. Формирование у школьников готовности к самообразованию. - М.: Просвещение, 2003. - С.87.

8. Филиппова А.Е., Пичугина Г. А. Организация процесса развития мотивации с учетом мотивационного компонента // Вопросы биологии, экологии и методики обучения: Сб. науч. ст. Вып. 19. – Саратов, 2017. – с. 100-103

9. Жарова Л.В. Управление самостоятельной деятельностью учащихся. – СПб.: Нева. - 2002. - С.114.

10. Чернявская А.П. Развитие самостоятельности учащихся в процессе индивидуально-ориентированного обучения. – Ярославль, Издательство ЯГПУ, 2008. - С.11, 28-29, 39-41, 52.

11. Буряк В.К. Самостоятельная работа учащихся. – М.: Просвещение, 1984.-64 с.

12. Демонтенко В.Н., Пичугина Г. А. Ситуационные задачи по химии как средство развития смыслообразования обучающихся // Вопросы биологии, экологии и методики обучения: Сб. науч. ст.. Выпуск 19. – Саратов, 2017. – с.74-76

Статья поступила в редакцию 13.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 378:332.1:712:908

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ МОЛОДЕЖИ И ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПОДГОТОВКА КАДРОВ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИОРИТЕТНОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО ПРОЕКТА «УМНЫЙ ГОРОД»

© 2018

Полякова Ольга Михайловна, кандидат биологических наук, доцент, заведующий кафедрой «Дизайн» Архитектурно-строительного института
Тольяттинский государственный университет
(445020, Россия, Тольятти, Самарская область, ул. Белорусская, 14; e-mail: om_design@mail.ru)

Аннотация. Представлены результаты последних предпроектных исследований и разработок, соответствующих целям и задачам федерального проекта «Умный город». Достижение целей проекта обеспечивается, в том числе, с привлечением к практико-ориентированной проектной деятельности студентов и сотрудников образовательных учреждений, а также учащихся школ, участвующих в выполнении профориентационных профильных разработок. Федеральный проект направлен на повышение качества жизни населения, развитие туристического кластера, повышение эффективности использования муниципальных ресурсов. В перечень городов-пилотов проекта «Умный город» включены с 2018 года городские округа Самарской области: Самара, Тольятти и Новокуйбышевск. Разработки дизайн проектов, направленные на благоустройство, развитие культурной среды города Тольятти, выполнены кафедрой «Дизайн» Архитектурно-строительного института ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет» (ТГУ), с участием молодежных творческих групп студентов, по ряду актуальных направлений: 1. Благоустройство общественных территорий города; 2. Развитие информационной инфраструктуры экологического туризма; 3. Функциональное развитие территории Технопарка в сфере высоких технологий «Жигулевская долина». В кооперации с рабочей группой «Экология» проекта «Умный город Тольятти», с участием представителей Института Волжского бассейна РАН, также предусмотрено, для обеспечения перспективного развития региона, формирование Природно-экологического культурно-образовательного комплекса «Поволжье».

Ключевые слова: подготовка кадров, профессиональная ориентация, культурная среда, туризм, демонстрационно-познавательный центр; дизайн проектирование; городские территории; природные территории; архитектурные макеты.

PROFESSIONAL ORIENTATION OF YOUNG PEOPLE AND PRACTICE-ORIENTED TRAINING IN THE IMPLEMENTATION THE PRIORITY OF THE FEDERAL PROJECT “SMART CITY»

© 2018

Polyakova Olga Mikhailovna, candidate of biological sciences, associate professor, head of the department «Design» Architectural-construction institute
Togliatti State University
(445020, Russia, Togliatti, Samara region, Belorusskaya str., 14; e-mail: om_design@mail.ru)

Abstract. The results of the latest pre-project research and development corresponding to the goals and objectives of the Federal project “Smart city”are presented. Achievement of the project objectives is provided, including, involving students and employees of educational institutions, as well as school students involved in the implementation of career-oriented profile projects in practice-oriented project activities. The Federal project is aimed at improving the quality of life of the population, the development of the tourism cluster, and increasing the efficiency of the use of municipal resources. The list of pilot cities of the project “Smart city” included in 2018, the urban districts of the Samara region: Samara, Togliatti and Novokuibyshevsk. Development of design projects aimed at the improvement, development of the cultural environment of the city of Togliatti, made by the Department of “Design” Architectural and construction Institute of fsbei HE “Togliatti state University “(TSU), with the participation of youth creative groups of students in a number of topical areas: 1. Improvement of public areas of the city 2. The development of the information infrastructure of ecological tourism 3. Functional development of Technopark territory in the sphere of high technologies “Zhiguli valley”. In cooperation with the working group “Ecology” of the project “Smart city of Togliatti”, with the participation of representatives Of the Institute of the Volga basin of RAS, is also provided to ensure the long-term development of the region, the formation of Natural-ecological cultural and educational complex “Volga”.

Keywords: training, professional orientation, cultural environment, tourism, demonstration and educational center; design; urban areas; natural areas; architectural models.

Представлены результаты последних предпроектных исследований и разработок, соответствующих целям и задачам федерального проекта «Умный город».

Достижение целей проекта обеспечивается, в том числе, с привлечением к практико-ориентированной проектной деятельности студентов и сотрудников образовательных учреждений, а также учащихся школ, участвующих в выполнении профориентационных профильных проектов.

Федеральный проект направлен на повышение качества жизни населения, развитие туристического кластера, повышение эффективности использования муниципальных ресурсов.

В перечень городов-пилотов проекта «Умный город» включены с 2018 года городские округа Самарской области: Самара, Тольятти и Новокуйбышевск.

Концепция проекта «Умный город» основана на ключевых принципах: ориентация на человека, технологичность городской инфраструктуры, повышение уровня и качества управления городскими ресурсами, комфортная и безопасная среда, экономическая эффективность.

Благоустройство городской среды как фактор перспективного развития городского округа, полностью соответствует основным целям и концепция проекта «Умный город».

Разработки дизайн проектов, направленные на благоустройство, развитие культурной среды города Тольятти и региона, выполнены кафедрой «Дизайн» Архитектурно-строительного института ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет» (ТГУ), с участием молодежных творческих групп студентов, по ряду актуальных направлений:

1. Благоустройство общественных территорий города:

- сквер на территории театра «Колесо»; Культурно-досуговый центр «Буревестник»;
- парк Универсального спортивного комплекса «Олимп»; сквер 13 квартала г.о. Тольятти, рисунок 1;
- буферная зона лесного массива Центрального района г.о. Тольятти;

- сад Театра кукол «Пилигрим»; ревитализация 12 квартала г.о. Тольятти, рисунок 2.

2. Развитие информационной инфраструктуры экологического туризма:

- дизайн проектирование демонстрационно-познавательного центра (ДПЦ) «Легендарная Самарская Лука», на основе панорамного динамического архитектурного макета и средств интерактивной презентации [1, 2, 3].

3. Функциональное развитие территории Технопарка в сфере высоких технологий «Жигулевская долина»;

- по результатам разработок принято участие в выставке проектов Российской национальной премии по ландшафтной архитектуре; международным жюри конкурса за первое место, лучшее градостроительное решение, разработку концепции и проекта планировки объекта ландшафтной архитектуры, авторскому коллективу проекта выдан Золотой диплом и памятный знак Лауреата премии «Зелёный куб».

Рисунок 2 – Фрагменты территории 12 квартала г.о. Тольятти

Экологический туризм, экотуризм – посещение мест с сохраненной природой, ознакомление туристическими группами с культурно-этнографическими особенностями территории; создание благоприятных условий, при которых охрана природных ресурсов становится экономически выгодной для местного населения [4-18].

ДПЦ являются фактором эффективной организации экотуризма, первыми информационными объектами, которые посещаются туристическими группами, далее распределяемыми по маршрутам.

Центры также успешно применяются для повышения инвестиционной привлекательности, при проведении познавательных и профориентационных экскурсий молодежи, для привлечения и сохранения кадрового потенциала.

Формирование ДПЦ экотуризма планируется в г.о. Тольятти и в селе Ширяево (база экотуризма ФБГУ «Национальный парк «Самарская Лука»).

Формирование информационных центров соответствует «Стратегии развития Самарской области на период до 2030 года» [19-22].

Примеры создания, эффективной деятельности центров, формируемых с применением панорамных архитектурных макетов: миниатюрная Москва [23], международный детский центр «Артек» [24].

По результатам обследования территории выделены знаковые объекты и маршруты, отображаемые на макете и в интерактивных информационных материалах.

Подготовлены дизайн предложения по фрагментам макета [25], видеоролики по ряду маршрутов (таблица 1, рисунок 3).

При выполнении дизайн проектирования для обеспечения функционального развития территории Технопарка в сфере высоких технологий «Жигулевская долина» выполнено обследование объектов и структур технопарка, разработаны дизайнерские предложения по выделенному набору перспективных объектов:

Таблица 1 – Примеры маршрутов, участков и знаковых объектов территории.

№	Маршрут, рекреационный участок	Краткое рекламно-познавательное описание маршрутов, участков и знаковых объектов территории
1	«Стрельная гора», урочище «Каменная чаша» между гор излучины реки Волги «Самарская Лука»	В стародавние времена со Стрельной горы волжские разбойники высматривали купеческие челны. По преданию, желая показать удаль, разбойники, завязав глаза и выпив чарку, проходили по узкому скалистому гребню, Чертовому мосту. «Настоящий казак» добирался невредимым, «ненастоящий» срывался со скалы. По пути на самую высокую точку Стрельной горы, туристы приветствуют причудливую скалу «Каменная баба», на счастье или чтобы вернуться вновь, бросают вниз монетки.
2	«Ведьмино озеро», село Бахилово, Ставропольский район, Самарская область	За селом Бахилово туристы посещают живописное место «Ведьмино озеро». По легенде «В любое время года приходит к озеру зверь и птица воды напиться, а берега его поросли заветными травами. Живут у озера и в нем колдуны, ведьмы, да ворожеи. Любая просьба или сокровенное желание, загаданные на берегу Ведьмина озера, исполняются». Двенадцать заветных (волшебных, лечебных) растений соответствуют знакам Зодиака – тридцатиградусным сегментам небесной сферы, делящим её по долготе.
3	«Усинский курган», излучина Волги «Самарская Лука»	Курган расположен у слияния рек Уса и Волга, на северо-западе излучины Самарская Лука, вырастает из воды отвесной стеной, высотой в 60 метров, террасами уходит под воду. С кургана начинается гряда Жигулевских гор, идущая на восток, по течению Волги, открывается вид на Куйбышевское водохранилище и Молодецкий курган. За плоскую вершину курган известен и как гора Лепешка. По легенде «на склоне горы зарыты два ведра с золотом, а на них сверху положен железный лом – клад Стеньки Разина».

Рисунок 3

- выставочные павильоны: «Резиденты Технопарка и ОЭЗ, ТОСЭР «Тольятти», «Промышленность, культура и образование»; «Природные туристические зоны и объекты Самарской области»;

- павильон презентаций, с кино- и конференц-залами; сцена для проведения праздничных мероприятий;

- прогулочная территория с зонами отдыха и общения; высотная смотровая площадка;

- зона проката спортивного оборудования, инвентаря, рисунок 4;

- зона информационных стендов и кафе, тренажерная площадка;

- детский технопарк, зона гольфа, лазертаг (рисунок 4).

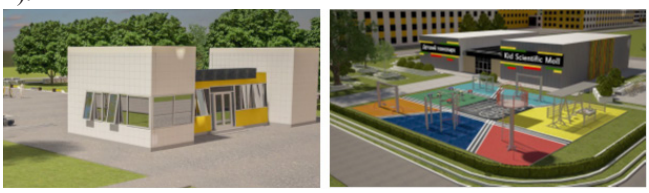

Рисунок 4

Особый интерес, по результатам предпроектных соцопросов резидентов и сотрудников технопарка, сотрудников и студентов ТГУ, представляют:

- зона проката спортивного оборудования, павильон с арендуемым оборудованием, парковка, трасса для испытаний;

- детский технопарк – семейный развлекательный центр, где дети могут понять мир взрослых, если сами окажутся в их роли, смогут получить знания о профессиях, первичные навыки деятельности с применением технологического, контрольно-измерительного оборудования.

Корпус и территория ориентированы в дизайн концепции, в том числе, на перспективное развитие детского технопарка «Кванториум-63 регион».

Реализация проектов, развитие проектной деятельности ориентировано на участие творческих групп ТГУ в программах города и региона, в том числе, направленных на благоустройство городских территорий, на решение задач стратегического развития Тольятти и Самарской области.

В кооперации с рабочей группой «Экология» проекта «Умный город Тольятти», с участием представителей Института Волжского бассейна РАН, также предусмотрено, для обеспечения перспективного развития

региона, формирование Природно-экологического культурно-образовательного комплекса Самарско-Тольяттинской агломерации (СТА) «Поволжье». Состав комплекса, формируемого в историческом центре Тольятти (Портпоселок) – на Волжском угорье:

- ботанический сад – центр сохранения экологического разнообразия, экологического образования и воспитания, формируемый в составе набора развиваемых экспозиций;
- центр школьного лесничества, направленный на культурное и эстетическое развитие лесных массивов между районами города Тольятти;
- динамический архитектурный макет и компьютерная мультимедийная интерактивная информационная система комплекса «Поволжье».

При создании комплекса обеспечивается регулярная деятельность профильных подразделений кооперации туристического кластера СТА, других регионов России, а также образовательных учреждений Тольятти, городов и районов Самарской области.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Архитектурные макеты и их роль в проектировании [электронный ресурс] / URL: http://onlyforemont.ru/arxitekturnye-makety-i-ix-rol-v-proektirovanii.html

2. Поэтапная разработка архитектурно-дизайнерского решения. Стили архитектуры и технологии строительства [электронный ресурс] / URL: http://www.arhplan.ru/

3. Самарская Лука [электронный ресурс] / Википедия; URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Самарская_Лука

4. Кургина С.О., Копцева М.Г., Суржиков В.И. Квест-экскурсия как инновационная форма экскурсионного продукта // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 231-234.

5. Полякова О.М. Методические основы дизайнерского проектирования и формирования архитектурных макетов городских и природных территорий // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 280-282.

6. Колодезникова С.И., Глухарева М.Р., Дмитриева Л.П. Социальный туризм как фактор повышения качества жизни населения в регионе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 400-402.

7. Башмаков И.С., Терешина М.В. Локальные практики местных сообществ в области развития экотуризма: опыт Коста-Рики // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 34-38.

8. Агаева Н.Ю., Веретенников А.Н. Управление инновационной активностью в индустрии гостеприимства // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 17-20.

9. Кабиров И.С. Специфика развития социального туризма в российской федерации // Актуальные проблемы экономики и права. 2013. № 1 (25). С. 79-83.

10. Кузнецова Н.Ф. Современная инфраструктура как одно из важных условий для развития туризма // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 134-138.

11. Лыкова Т.Р. Программа формирования патриотической позиции у бакалавров туризма в процессе изучения курса «Краеведение» // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2013. № 8 (12). С. 105-111.

12. Шнайдер О.В., Федулова Н.Н. Основные пути повышения эффективности использования производственного потенциала предприятия // Балканско научно обозрение. 2017. № 1. С. 40-42.

13. Гомилевская Г.А. Развитие детского туризма как отраслевого сегмента социальной экономики: мировой опыт и региональные особенности (на примере Приморского края) // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 83-87.

14. Пипко Е.Г. Маркетинг инноваций как условие эффективной стратегии инновационного развития // Научен вектор на Балканите. 2017. № 1. С. 50-51.

15. Алексеева Е.В., Колодезникова С.И. Программа развития социального туризма // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 25-28.

16. Якунин В.Н. Виды туризма: историография вопроса // Карельский научный журнал. 2014. № 2 (7). С. 78-83.

17. Полякова О.М., Прентсель А.А., Ройтбург Ю.С. Архитектура аппаратно-программного комплекса для профессиональной ориентации и технического творчества молодежи по направлению национальной технологической инициативы «Автонет» // Хуманитарни Балкански изследвания. 2017. № 1. С. 23-26.

18. Власенко А.А., Царева Н.А. Развитие культурного туризма в Приморском крае: создание многофункционального туристского комплекса // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 49-52.

19. Страны мира. Путеводитель. Самарская Лука [электронный ресурс] / URL: https://www.smileplanet.ru/russia/samarskaya-luka

20. ФГБУ «Национальный парк «Самарская Лука», официальный сайт / URL: http://npsamluka.ru

21. ФГБНУ «Жигулевский природный биосферный заповедник им. Спрыгина», официальный сайт / URL: http://zhreserve.ru

22. Васюков В.М., Крючков А.Н., Саксонов С.В. Горные боры Самарской Луки - реликтовые сообщества: современное состояние и проблемы сохранения // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 37-39.

23. Миниатюрная Москва в гостинице «Украина» [электронный ресурс] / URL: http://greenword.ru/2014/12/miniature-moscow.html

24. Международный детский центр «Артек», официальный сайт / URL: http://artek.staging.idpowers.com

25. Прентсель А.А., Полякова О.М., Ройтбург Ю.С., Токарев Д.Г., Челухин В.П. Сувенирный архитектурный макет «Каменная чаша». Патент РФ на промышленный образец №102297, 2017.

Статья поступила в редакцию 09.11.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 37.013.78(476)(091)

ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ ПРАВОНАРУШЕНИЙ СРЕДИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ

© 2018

Русаков Виктор Кузьмич, заместитель начальника кафедры психологии, педагогики и организации работы с кадрами, кандидат юридических наук, полковник полиции
Академия управления МВД России
(125993, Россия, Москва, ул. Зои и Александра Космодемьянских, д.8, e-mail: pedagogika.disk@yandex.ru)
Ананьин Олег Юрьевич, начальник кафедры педагогики УНК ПСД, кандидат педагогических наук, доцент, полковник полиции
Простакишина Юлия Александровна, адъюнкт по кафедре педагогики УНК ПСД, старший лейтенант полиции
Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя
(113437, Россия, Москва, ул. Академика Волгина, д.12, e-mail: Julia.Prostakishina@yandex.ru)

Аннотация. *Целью* настоящей статьи является анализ опыта формирования системы предупреждения правонарушений среди несовершеннолетних в Советской педагогике, как социально-воспитательной работы. Одним из важных концептуальных факторов усовершенствования современной системы профилактики правонарушений среди несовершеннолетних определяются возможности интегрирования опыта становления социального воспитания в советскую эпоху. Для решения этой проблемы рассматриваются формы, методы и направления педагогической деятельности по профилактике правонарушений несовершеннолетних в различные периоды становления советской педагогики. В ходе исследования были использованы *методы* изучения и анализа законодательных архивных материалов, публицистических и научно-педагогических текстов; методы периодизации, систематизации и классификации научно-исторических фактов; методы обобщения и синтеза информации. Анализ архивных законодательных актов дал возможность раскрыть *основные принципы* формирования системы предупреждения правонарушений среди несовершеннолетних в советской педагогике. Раскрыты концептуальные *задачи* воспитания в системе советского образования. Обоснована периодизация формирования системы предупреждения правонарушений среди несовершеннолетних в Советской педагогике. *Дальнейшее изучение проблемы* видится в определении рационального практического применения полученных результатов исследования в современной социально-педагогической системе российского образования.

Ключевые слова: система воспитания, социальное воспитание, советская педагогика, система предупреждения правонарушений, воспитание несовершеннолетних, беспризорные дети, внешкольная работа, общественная деятельность, детские учреждения.

THE EXPERIENCE OF FORMATION OF THE SYSTEM FOR THE PREVENTION OF OFFENCES WITH MINORS IN DOMESTIC PEDAGOGY

© 2018

Rusakov Victor Kuzmich, Deputy head of the Department of psychology, pedagogy and HR Management, PhD in law, colonel of police
Academy of the Ministry of Interior of the Russian Federation
(125993, Russia, Moscow, street Zoe and Alexander Kosmodemyanskiy, house 8, e-mail: pedagogika.disk@yandex.ru)
Ananyin Oleg Yurevich, head of Department of pedagogy UNK PSD, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, colonel of police
Prostakishina Julia Aleksandrovna, adjunct at the Department of pedagogy UNK PSD, senior police Lieutenant
Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation named after V. J. Kikot
(113437, Russia, Moscow, Academician Volgin street, house 12, e-mail: Julia.Prostakishina@yandex.ru)

Abstract. *The purpose* of this article is analyzing an experience of system's forming for preventing juvenile delinquency in Soviet pedagogy as a social and educational work. One of the important conceptual factors for improving the modern system of preventing juvenile delinquency is the possibility of integrating the formation experience of social education in the Soviet era. The solve of this problem is to consider forms, methods and directions in pedagogical activity for the prevention juvenile delinquency of Soviet pedagogical formation in different periods. During the research they were used *methods* of studying and analyzing archival legislation materials, publicistic and scientific-pedagogical texts, methods of periodization, systematization and classification of scientific and historical facts; methods of generalizations and synthesis of information. The analysis of archival legislation acts made it possible to reveal the *basic principles* of system's forming for preventing juvenile delinquency in Soviet pedagogy. It was revealed the conceptual problems of upbringing in the system of Soviet education. It was justified the periodization of system's forming for preventing juvenile delinquency in Soviet pedagogy. *The further study* of the problem is seen in the definition of rational practical application of the research results that were obtained in the modern social and pedagogical system of Russian education.

Keywords: system of education, social education, Soviet pedagogy, system of crime prevention, education of minors, homeless children, out-of-school work, social activities, children's institutions.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Социальная педагогика и социально-педагогическая деятельность тесно связаны с теми отраслями педагогического знания, сферой, применения которой является воспитание личности в учреждениях различного типа. В своей работе социальный педагог использует педагогические наработки из таких отраслей педагогической науки как дошкольная педагогика, педагогика школы, педагогика профессионального образования, педагогика закрытых учреждений разного типа, педагогика детских и юношеских организаций, клубная педагогика, досуговая педагогическая деятельность, педагогика окружающей среда.

Следовательно, профессиональная деятельность, социального педагога требует от него использования и учета передового педагогического опыта, сформулированных этикой принципов нравственности для определения целей и разработки методов воспитания, исследования проблем межличностного взаимодействия и других вопросов философии, теории и методики социального воспитания.

Одной из ключевых теоретических задач социальной педагогики является анализ исследований в области социально-воспитательной работы, направленной на предупреждение правонарушений среди несовершен-

нолетних. Решение поставленных задач воспитания несовершеннолетних требует систематического и последовательного изучения формирования педагогической системы предупреждения правонарушений среди несовершеннолетних в нашей стране, что является актуальным для исследования.

Вопросы формирования системы предупреждения правонарушений среди несовершеннолетних привлекали внимание таких известных ученых и педагогов, как Ю.К. Бабанский, П.П. Блонский, М.А. Галагузова, В.А. Караковский, В.И. Куфаев, А.С. Макаренко, Л.И. Новикова, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский, С.Т. Шацкий и др. Концептуальные основы формирования системы превентивного воспитания в Советской педагогике были раскрыты в трудах Б.З. Вульфова, Э.В. Ильенкова, А.В. Мудрика, П.И. Пидкасистого, И.П. Подласого, В.А. Сластенина и др.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Анализ последних исследований и научно-педагогических публикаций показал, что изучение некоторых аспектов формирования системы предупреждения правонарушений среди несовершеннолетних в советской педагогике были изложены в трудах Н.Ф. Басова, М.А. Галагузовой, А.В. Гоголевой, А.Е. Рацимор, И.А. Соловцовой, В.И. Старцевой-Тарасовой, Г.Ю. Титовой и др.

Тем не менее, следует отметить, что классификаций и систематизация опыта формирования системы предупреждения правонарушений среди несовершеннолетних в советской педагогике практически отсутствует. Во многих исследованиях просматриваются концептуальные основы предупреждения правонарушений среди несовершеннолетних в советский период. Однако целостность связующих превентивного воспитания, как сформированной системы в советской педагогике, в полноценном объеме не раскрыто, что затрудняет возможность дифференциации исторического опыта в современную образовательную систему.

Формирование целей статьи (постановка задания). Исходя из сказанного ранее, целью нашего исследования является раскрытие и систематизация основных социально-педагогических аспектов формирования системы предупреждения правонарушений среди несовершеннолетних в советской педагогике.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Исторические факты показывают, что особое внимание поискам путей и созданию условий предупреждения правонарушений среди несовершеннолетних уделялось в социалистическом обществе. Данный процесс был напрямую ориентирован на формирование комплексной системы профилактических мероприятий, которые осуществлялись на разных уровнях и в различных социальных институтах. В педагогическом аспекте предупреждение правонарушений – это составная часть системы социальных, социально-педагогических, психологических, организационных и других действий по оптимизации воспитания несовершеннолетних в Советском Союзе.

После Великой Октябрьской Социалистической революции, которая стала переломным моментом в развитии Российского государства, новая советская власть из всех предлагавшихся вариантов системы воспитания несовершеннолетних выбрала самый радикальный – установление государственной монополии на социально-педагогическое обеспечение детей. Основные задачи, которые стояли перед реорганизацией образования – это увеличение уровня образования подрастающего поколения, вовлечение учащихся в культурные мероприятия, демократизация учебных заведений.

Так, в 1918 г. Постановлением Народного Комиссара и Государственной Комиссии по просвещению от 30 ноября (13 декабря) «К организации педагогических советов» было принято создать педагогические советы, как высший коллегиальный орган средней школы. В состав педагогического совета входили педагогические работники, ученики старших классов, представители хозяйственного и родительского комитетов, а также, в качестве представителей демократии, «три представителя местного Р. С. И Кр. Депутатов с правом решающего голоса каждый» [1, с. 24]. Основной задачей педагогического совета (комитета) и представителей других комитетов было решение жизненных проблем школы, в том числе и вопросов правонарушений учащихся.

В этом же Постановлении в пункте «О реорганизации физического образования и охраны здоровья учащихся» отдельной задачей Главного Школьно-Санитарного Совета при Комиссариате Народного Просвещения выделено: организация летних трудовых колоний, зимних школьных дач и санаториев, содействие в создании детских клубов, площадок и общежитий. Такая организация жизнедеятельности школьников давала возможность активность участвовать в жизни общества, что способствовало психическому, физическому и умственному развитию подрастающего поколения, их социализации в обществе. Кроме того, представители Главного Школьно-Санитарного Совета при учебных заведениях обязаны были собирать, разрабатывать и публиковать статистические данные о школьных болезнях, заразных заболеваниях, самоубийствах и несчастных случаях среди учащихся [1, с.27].

В силу решения указанных выше Постановлений Комиссариата Народного Просвещения было принято решение об организации детских трудовых колоний, в связи с повальной детской беспризорностью и преступностью. Основной функцией трудовых колоний было объединение беспризорных детей в трудовые общины, где они могли обучаться не только грамотности, но и трудовым ремеслам, что дает им в дальнейшем возможность самостоятельно зарабатывать на жизнь и предотвратит от преступной деятельности (А.С. Макаренко, В.Н. Сорока-Росинский, С.Т. Шацкий). Так, в январе 1918 г. Декретом Совета Народных Комиссаров РСФСР «О комиссиях для несовершеннолетних» дореволюционные приюты для бездомных детей и детей-сирот, дома трудолюбия были взяты под эгиду государственной власти и передавались в специально созданные попечительские органы при Наркоме Просвещения [1].

Ярким примером функционирования таких трудовых колоний является детский городок им. Луначарского, построенный в г. Любиме, Ярославского края. Основной целью строительства городка являлось «отдаление детей от негативного влияния улицы, образование и воспитание их» [2, с. 250]. Распределение детей по группам проводилось по принципу возрастного показателя, но присутствовал частично и гендерный показатель. В городке каждый дом был оборудован под специфический вид деятельности. Так, например, был дом, в котором была оборудована швейная мастерская. В клубе проводилась работа с пионерами, было организовано несколько кружков, библиотека. Из-за нехватки финансирования и тяжелого положения в стране, воспитанники детского городка им. Луначарского сами готовили себе еду, возили воду из речки, выпекали хлеб, топили дровами печи в домах. Однако, в домах, где проживали, учились и работали дети, условия были далеки от нормальных: дома требовали ремонта, спальных мест не хватало, не хватало одежды, обучи, канцелярских принадлежностей [2]. Следовательно, решение советского правительства в отношении борьбы с детской преступностью и беспризорностью носило односторонний характер – размещение детей посредством приемников-распределителей, что было не под силу государству ни в материальном, ни в социальном аспекте.

Интересным для нашего исследования является мнение С.В. Рыбака, который утверждает, что педагоги 20-х

годов в беспризорности и подростковой преступности видели капиталистические истоки. Однако, с изменением социального строя ничего не изменилось, а наоборот, изменения во власти породили целую армию сирот и обездоленных, что привело к росту преступности [3]. В то же время, идеологическая линия советской педагогики того периода обозначила создание из таких детей человека нового мышления, строителя светлого будущего, и направляла все свои усилия на воплощение данной идеи в реальность. Именно этот период отмечен в истории педагогики, как период создания принципиально новой системы образовательных детских учреждений, которыми руководила КПСС и государство. Рост беспризорности и преступности спровоцировал государственные органы и партийное руководство на поиски новых путей борьбы. Для этого по всей стране широкомасштабно создавались ночлежки-столовые, ночлежки-клубы, где с подростками проводилась просветительская и воспитательная работа, разъяснялась необходимость учиться в школах, детских домах. В конце 30-го года были предприняты меры по улучшению положения системы детских учреждений для беспризорников, которые были указаны в Постановлении ВЦИК и СНК СССР «Борьба с детской беспризорностью». В частности, учреждения системы просвещения обязаны были усилить воспитательные мероприятия. В особую когорту системы народного образования были выделены «трудновоспитуемые дети и подростки, а также несовершеннолетние правонарушители» [3, с. 12].

Значимым было то, что в системе Министерства просвещения РСФСР в 20-е – 30-е гг. были созданы специализированные воспитательные учреждения для детей девиантного поведения. Так, в г. Нижний Тагил существовал детский дом №1 для подростков, склонных к антиобщественным поступкам, воспитательные колонии для детей и подростков, которые долго беспризорничали или совершили незначительные правонарушения [3].

В этот же период решением Всероссийской конференции комсомола 19.05.1922 года была создана массовая детская организация, которая впоследствии стала именоваться Всесоюзной пионерской организацией имени В.И. Ленина. Основная работа организации была направлена на воспитание подрастающего поколения. Идея создания пионерской организации принадлежит Н.К. Крупской, которая неоднократно выступала с предложением объединения подростков в единую организацию «скаутскую по форме и коммунистическую по содержанию» [4]. Особое внимание Н.К. Крупская уделяла внешкольной работе, которая, по ее мнению, не организация развлечений (кино, театр, праздничные мероприятия и прочее), а работа, органически связанная со школой и «направлена на организацию всей школьной жизни детей, на всестороннюю организацию детской самодеятельности, их общественной жизни и работы» [5, с.557]. Пионерская организация была посылом организации детского коллектива при полноценной воспитательной работе.

Основные цели и задачи, поставленные перед пионерской организацией коммунистической партией, осуществлялись в общеобразовательной школе, как основного звена системы народного образования, домах пионеров, клубах по интересам, кружках и т.д. ключевая задача, поставленная перед организацией, была направлена на всестороннее развитие подрастающего поколения, раскрытие творческого потенциала детей, обеспечение в совокупности интеллектуального, духовно-нравственного, трудового, эстетического и физического воспитания на основах марксистско-ленинского мировоззрения [6]. Основные принципы воспитания несовершеннолетних в организации – это совместная жизнедеятельность подростков, общение со сверстниками во всех видах деятельности, как основа организации, методическое обеспечение учебной и внеучебной (досуговой) деятельности; опора на общественно полезную деятельность – подростковые движения, такие, как тимуровское. Содержательной основой деятельности подростков выдвигается совместное познание и освоение природных явлений. Например, клубы юннатов, юных геологов, юных следопытов и пр.

Однако несмотря на принятие мер по предупреждению правонарушений среди подростков, ситуация в стране не улучшалась. Еще большее усугубление данному феномену послужило вторжение фашистской Германии на территорию СССР. Так, в военные годы количество правонарушений среди подростков возросло. Причиной такого феномена стали неадаптированность несовершеннолетних граждан страны к особенным обстоятельствам жесткого военного времени, несформированность их экзистенциально-психологической сферы и отсутствие жизненного опыта [7]. Увеличение количества детей-сирот вынудило правительство страны к принятию дополнительных мер по ликвидации проблемы правонарушений несовершеннолетних и беспризорности. Планировалось, в частности, создание специальных комиссий по выявлению и учету таких детей, дополнительная организация детприемников-распределителей, детских домов, выделение квоты для сирот в школах ФЗО, ремесленных и железнодорожных училищах, добровольное распределение в приемных семьях. Военное время внесло существенные изменения и в систему образования. Изменения в организации учебно-воспитательного процесса, вызванные объективными причинами, были отражены и в учебных планах. Во всех учебных заведениях на первый план выступала физическая и военная подготовка. Несовершеннолетние приобщались к сдаче нормативов различных военно-спортивных комплексов, к участию в кружках военного направления. Так, в Доме пионеров в г. Сумы был создан кружок радистов-операторов. В кружке проходили обучение более 60-ти подростков. Девочки-подростки в массовом порядке овладели специальностью медицинской сестры. Таким образом, мы можем констатировать, что привлечение несовершеннолетних к военному обучению имело широкие масштабы. Обучение и воспитание несовершеннолетних в системе «оборонных кружков обеспечивало их гражданское возмужание, освоение навыками военного дела для возможного участия в военных действиях» и давало возможность выжить подросткам в экстремальных условиях войны, как полноценным гражданам своей Родины [7, с. 33].

Дальнейшее развитие системы воспитания несовершеннолетних проходило в условиях жесткой регламентации всех сторон жизни партийно-государственным управлением страны, преимуществом общественных интересов над личными потребностями, господством единой идеи КПСС. Воспитательная работа была направлена не на развитие индивидуальных качеств личности, а на коллективное развитие, сущность которого состояла в послушании, ординарности. Содержание воспитательной системы сдерживало индивидуальное развитие, что, в некоторой степени, деформировало идеи предыдущих годов, направленные на формирование всесторонне развитой гармоничной личности. Такой подход к воспитанию молодежи искажал принципы социально-политической активности, коллективизма и солидарности. Воспитатель для подростка был как боевой товарищ в борьбе за социалистические идеалы детского учреждения, а ребенок – член коллектива для коллектива, прежде всего, и потом уже как личность для себя. Так, если воспитателю необходимо искоренить или разбить какую-нибудь негативную группировку или компанию в отряде или учреждении, он должен обращаться не к отдельным личностям, а ко всему коллективу. Указывая на прорыв в отряде, пассивность товарищей, вредное влияние группы на отряд, класс, об отставании всего коллектива, воспитатель должен мобилизовать внимание всего коллектива на данной группировке, как негативном явлении. Беседа же воспитателя «с воспитанниками долж-

на принимать форму спора и убеждения не по прямому вопросу (воспитания), а по вопросу жизни учреждения, о его работе» [8, с. 401].

С середины 40-х годов общий характер преобразований в стране «актуализировал проблемы социально-педагогического направления. Прежде всего, социального воспитания» [9, с.5]. В этот период государственной властью поднимается вопрос о необходимости всестороннего изучения и обобщения опыта школ, родителей и общественности в вопросах воспитания подрастающего поколения. Одной из главных проблем в системе образования выдвигается роль родителей в воспитании ребенка, которая после Великой Октябрьской Социалистической революции была нивелирована. В связи с этим было принято решение об организации и координации совместной работы учебных учреждений и семьи в воспитании подрастающего поколения. Результатом выдвинутых требований стал Закон «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования» от 24.12.1958 г.

В Законе были прописаны изменения в системе всеобще обязательного школьного образования. А именно, переход от семилетнего обучения к восьмилетнему и организация учебно-воспитательного процесса «на сочетании изучения основ наук политехнического обучения и трудового воспитания, широкого вовлечения школьников в доступные в их возрасте формы общественно полезного труда» [10, Р.1, ст. 2]. Основные задачи учрежденных восьмилетних школ, согласно новому закону, - это создание прочных основ общеобразовательных и политехнических знаний, воспитание любви к труду и готовности к общественно полезной деятельности, осуществление нравственного, физического и эстетического воспитания детей. Кроме того, в этом же разделе, в ст. 3, было утверждено установить полное среднее образование несовершеннолетних, начиная с 15-16 лет, и осуществлять его на основе объединения обучения с производственным трудов для всеобщего привлечения подростков этого возраста к общественно-полезному труду. Основные типы учебных заведений полного среднего образования для молодежи были установлены такие, как школы рабочей и сельской молодежи (вечерние (сменные) средние общеобразовательные школы), школы с производственным обучением (средние общеобразовательные трудовые политехнические школы), техникумы и средние специальные учебные заведения. Кроме того, воспитание молодежи проводилось в процессе производственного обучения и общественно-полезного труда на производстве, в колхозных и совхозных ученических бригадах, на опытных станциях, учебно-производственных мастерских (школьные и межшкольные). В ст. 5 первого раздела вышеуказанного закона было акцентировано внимание на усиление роли общества и помощь семье в воспитании детей. Мерами по усилению данного пункта стали расширение школ-интернатов, школ и групп продленного дня. Главной воспитательной задачей школ было определено усиление работы по привитию любви к знаниям, к труду, уважению к трудовому народу, формированию коммунистического мировоззрения, воспитание патриотизма, беззаветной преданности Родине и народу. Первоочередная задача, которая стояла перед учителями, родителями и общественными организациями – это усиление и поиск новых форм, методов и путей воспитания у несовершеннолетних навыков культурного поведения в семье, в школе, в обществе, на улице [10].

В целом, воспитательная система советской педагогики послевоенного периода была направлена на расширение учебно-воспитательных задач в духе марксизма-ленинизма, охват всей жизни подростков, что предполагало предупреждение правонарушений среди несовершеннолетних, так как продвигались идеи трудового, интеллектуального, творческого, эстетического и идеологического воспитания, как идеала человека, на которого должно равняться подрастающее поколение. Всеобщая занятость досугового времени подростков при участии в общественной жизни, кружковой работе, творческой деятельности дает возможность воспитывать в личности положительные качества, которые нивелируют отклоняющееся поведение.

В 60-х годах развитие системы предупреждения правонарушений среди несовершеннолетних в советской педагогике получает новое направление. Поворотный период был вызван изучением вопросов воспитания и социализации молодежи на XX съезде КПСС в 1956 г. в это время происходит становление новой отрасли педагогики – социальная педагогика, как теоретическая наука осмысления и обоснования «массового социального воспитания, т.е. помощь делинквентам, внешкольная работа по месту жительства, воспитательная работа в домах ребенка, детских домах, школах – интернатах и т.п.» [11, с. 37]. Предметом педагогических исследований становятся проблемы поиска причин правонарушений среди детей и методов их предупреждения. Значительное внимание стало уделяться социальному окружению подростков: семье, учебным учреждениям, улице и пр. особое значение в воспитании подрастающего поколения уделяется семейному окружению, воспитательной работе по месту жительства подростков, внешкольным учреждениям. Объектом целостного научно-педагогического анализа становится микро – и макросоциум, как фактор влияния на личность ребенка. Профилактическая работа по предупреждению правонарушений среди несовершеннолетних расширяет область действия. Так, в социально-педагогической практике появляется новая категория работников, которые непосредственно были связаны с организацией воспитательной работы в социуме: организаторы внеклассной и внешкольной работы, педагоги-организаторы и воспитатели, работающие в учреждениях культуры, спорта, в клубах при ЖЭКах, комнатах школьника и др. несмотря на прогрессивность развития, социально-педагогического воспитания несовершеннолетних, воспитательная работа во многих учреждениях, таких как клубы ЖКУ, спортивные и культурные учреждения, проводилась бессистемно, при редком контакте со школой, где обучались воспитанники. Кроме того, воспитательный процесс таких учреждений начинался не с постановки целей и задач воспитания с последующим методическим обеспечением, а с конкретных форм работы, которые зачастую определялись случайными детерминантами [12].

В конце 70-х начале 80-х гг. центром воспитательной работы и предупреждения правонарушений среди несовершеннолетних была объявлена школа, однако, значимых результатов это не дало, так как был утерян опыт и навыки управления воспитательной средой, из многих педагогических коллективов ушли специалисты, которые осуществляли реальную связь с социумом. Такое положение в системе сохранялось практически два десятилетия. Коррекция поведения, организация досуговой деятельности, проблемы взаимоотношений взрослых и детей решались, практически, только школой [13]. Кризис советской воспитательной системы потребовал новых подходов и форм работы с детьми, разработки методологических материалов и рекомендаций. В этот период многие педагоги (Ш.А. Амонашвили, И.П. Волков, М.А. Галагузова, Н.Н. Дубинин, Е.Н. Ильин, В.А. Караковский, Л.В. Мардахаев, В.А. Сластёнин. В.Ф. Шаталов, М.П. Щетинин и др.), решая проблему кризиса воспитательной системы, разрабатывают и воплощают в жизнь авторские модели школ, деятельность которых направлена на гуманизацию обучения и воспитания, самоопределение и самореализацию личности. В стране появляется сеть социально-педагогических комплексов, культурно-спортивных, физкультурно - оздоровительных центров, сельских школ-комплексов и пр. и уже в конце 80-х начале 90-х гг. педагогическая система социального воспитания выходит на государственный

уровень. Решение проблемы определяется переходом системы общего образования к созданию новой концепции воспитания личности и разработке новых социально-идеологических установок [14].

В июне 1988 г. Госкомитетом по народному образованию был создан Временный научно-исследовательский коллектив (ВНИК) «Школа». Одной из главных задач коллектива было решение проблем социального воспитания подрастающего поколения – создание принципиально новой концепции, которая бы предусматривала усовершенствование внешкольной среды, духовно-нравственное воспитание в семье, заполнение культурно-творческой деятельностью, досуг взрослых и детей, моделирование единой воспитательной системы несовершеннолетних и взрослых по месту жительства. В результате деятельности коллектива, в состав которого входили ученые из разных областей науки – педагоги, психологи, философы, социологи, культурологи, историки и др., появилась плеяда новых, уникальных направлений специализации – социальный педагог, профессиональная деятельность которых направлена на воспитательную работу с несовершеннолетними по их социализации и адаптации в социуме [15].

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. В целом, формирование системы предупреждения правонарушений среди несовершеннолетних в советской педагогике мы можем условно разделить на четыре периода: довоенный период (20-е – 30-е годы), военный и послевоенный период (40-е – 50-е годы), период становления социальной педагогики (60-е - 70-е годы) и период новой концепции системы воспитания (80-е – 90-е годы). Кроме того, воспитательная система в советской педагогике первых трех периодов была направлена на обеспечение условий для учения, труда, физического развития, нравственного оздоровления, как главного направления профилактики беспризорности, предупреждения правонарушений несовершеннолетних, которое Н.К. Крупская определяла, как охрану детства. Для периода новой концепции воспитательной системы характерны инновационные взгляды на воспитание подрастающего поколения, обращение к гуманной педагогике и опыту педагогов-новаторов, комплексный, междисциплинарный, практико-ориентированный подход к проблемам социального воспитания несовершеннолетних.

Таким образом, изучение опыта формирования системы предупреждения правонарушений среди несовершеннолетних в советской педагогике детерминирует особый интерес к исследуемой проблеме, как определяющее звено совершенствования социального воспитания в современном обществе. Кроме того, опыт социального воспитания в советской педагогике несет и практическое значение в определении форм и методов работы по социализации подрастающего поколения для последующего обеспечения жизнеспособности российского общества. Вместе с тем следует констатировать, что в решении данной проблемы еще много неизученных фактов. Это объясняется тем, что в современном обществе остаются нерешенными проблемы, связанные с ростом правонарушений несовершеннолетних, численности беспризорных и безнадзорных несовершеннолетних. Все сказанное доказывает, что решать исследуемую проблемы невозможно лишь с точки зрения современности, необходимо обращаться и к передовому опыту прошлого.

К тому же, необходимо комплексное сотрудничество учебных заведений, педагогических работников и государства в сфере предупреждения правонарушений среди несовершеннолетних. Дальнейшее изучение требует возможность дифференциации и интеграции опыта формирования системы предупреждения правонарушений среди несовершеннолетних в советской педагогике в современную социально-педагогическую структуру российского образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Декреты и Постановления по Народному Просвещению: изданные по 1-е апреля 1918 г. – Пермь: Изд-е Перм. Губерн. Отдела Народн. Просвещения Совета Раб., Солд. и Крестьян. Депутатов, 1918. – 52 с.

2. Метелькова Е.А. Детские дома в конце 1920-х – начале 1930-х гг. (на примере детского городка им. Луначарского и детской колонии им. Крупской г. Ярославля) / Е.А. Метелькова // Ярославский педагогический вестник – Т. 1: Гуманитарные науки. – № 3, 2013. – С. 249-252.

3. Рыбак С.В. Государственно-правовая деятельность по преодолению беспризорности, безнадзорности и преступности несовершеннолетних в советской России в 20–30-е годы XX века / С.В. Рыбак // Юристъ-Правоведъ, 2016. – № 5 (78). – С. 10-15.

4. Всесоюзная пионерская организация имени В. И. Ленина // Википедия. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Всесоюзная_пионерская_организация_имени_В._И._Ленина

5. Методы воспитания подростка во Всесоюзной пионерской организации // Школьная республика в Белоречье. – URL: http://belorschool.uoura.ru/index.php/respublika/detskie-organizatsii/pionery/120-metody-vospitaniya-podrostka-vo-vsesoyuznoj-pionerskoj-organizatsii

6. Крупская Н.К. Обучение и воспитание в школе / Н.К. Крупская – М. : Изд-во «Директ-Медиа», 2014. – 653 с.

7. Голиш Г.М. У вирі війни. Становище неповнолітніх громадян України у 1941-1945 рр. / Г.М. Голиш. – Черкаси : Черкаський ЦНТЕІ, 2005. – 177 с.

8. История социальной педагогики: Хрестоматия-учебник / Под. ред. М.А. Галагузовой. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 544 с.

9. Андрущенко Н.Ю. Развитие социально-педагогической деятельности в период с1936 года до конца 1950-х годов / Н.Ю. Андрущенко // Наука – образованию, производству, экономике. – Витебск, 2015. – С. 4-6.

10. Закон «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования» от 24. 12. 1958 г. – URL : http://www.libussr.ru/doc_ussr/usr_5337.htm

11. Титова Г.Ю. История социальной педагогики: Учеб. пособ. / Г.Ю. Титова. – Томск: Томский МЦ ДО, 2001. – 145 с.

12. Константинов Н.А. и др. История педагогики: Учеб. для студ. пед. ин-тов / Н.А. Константинов, Е.Н. Медынский, М.Ф. Шабаева. – 5-е изд., доп. и перераб. – М.: Просвещение, 1982. – 447 с.

13. Соловцова И.А. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / И.А. Соловцова, Н.М. Борытко. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. – 40 с.

14. Сварцева-Тарасова В.И. Социальная работа общеобразовательной школы как средство профилактики правонарушений подростков: Дис…канд. пед. наук: 13.00.01 / Валерия Ивановна Сварцева-Тарасова. – Ставрополь, 2005. – 206 с.

15. Ром Т.А. История социальной педагогики: Учеб. пособ. / Т.А. Ромм. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2005. – 370 с.

Статья поступила в редакцию 24.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 37.018.761

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

© 2018

Рослякова Светлана Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной работы, педагогики и психологии
Пташко Татьяна Геннадьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной работы, педагогики и психологии
Черникова Елена Геннадьевна, кандидат социологических наук, доцент кафедры социальной работы, педагогики и психологии
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454080, Россия, Челябинск, пр. Ленина, 69, e-mail: helen1268@mail.ru)

Аннотация. Воспитание подрастающего поколения определяется изменениями, происходящими в мире, конкретном обществе, с ребенком. Потребность в понимании и изучении этих изменений, осознании их сущности, особенностей влияния на развитие ребенка, а также использование этих знаний в образовательном процессе остается, безусловно, очень актуальным. В статье рассматривается проблема социализации современных подростков: на основе теоретического анализа научных источников выявляются основные характеристики современной социальной среды, особенности проявления и влияния факторов социализации на подростков, растущих в информационном обществе. Отмечается, что подростки живут в реально-виртуальной среде, которая своими особенностями, с одной стороны, становлением нового российского общества, снижением роли традиционных социальных институтов (школа, семья), разрывом межпоколенческих связей, с другой стороны, большими возможностями для поиска информации, общения, самопрезентации, удовлетворения досуговых потребностей, обусловливает специфику социализации современных подростков и поиск новых подходов в их воспитании и обучении. Изменение роли факторов и агентов социализации, определяют изменения, происходящие с самим подростком, социализирующемся в качественно новой социальной среде. Исследование особенностей ценностей и целей, досуговых практик, медиапотребления, отношения к здоровью, образованию подростков позволило отметить их новые социально-психологичекие характеристики, складывающиеся под воздействием социальной среды и факторов, и определить направления образовательного процесса.

Ключевые слова: социализация, воспитание, факторы, подростки, информационное общество, средства массовой коммуникации, агенты социализации, образовательный процесс.

PECULIARITIES OF SOCIALIZATION OF MODERN TEENAGERS

© 2018

Roslyakova Svetlana Vasilievna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of «Social work, pedagogy and psychology»
Ptashko Tatyana Gennadievna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of «Social work, pedagogy and psychology»
Chernikova Elena Gennadievna, candidate of sociology, associate professor of the department of «Social work, pedagogy and psychology»
South Ural State Humanitarian-Pedagogical University
(454080, Russia, Chelyabinsk, Lenin Avenue, 69, e-mail: helen1268@mail.ru))

Abstract. The upbringing of the younger generation is determined by changes occurring in the world, in a particular society, with the child. The need for understanding and studying these changes, understanding their nature, the characteristics of the impact on the development of the child, and the use of this knowledge in the educational process remains, of course, very urgent. The article deals with the problem of socialization of modern adolescents: on the basis of theoretical analysis of scientific sources, the main characteristics of the modern social environment, the features of the manifestation and influence of socialization factors in adolescents growing in the information society are revealed. It is noted that adolescents live in a truly virtual environment, which, on the one hand, the emergence of a new Russian society, the decline in the role of traditional social institutions (school, family), the disruption of intergenerational ties, and, on the other hand, greater opportunities for information retrieval, communication , self-presentation, satisfaction of leisure needs, determines the specificity of the socialization of modern adolescents and the search for new approaches in their upbringing and education. The change in the role of factors and agents of socialization, determine the changes that occur with the adolescent himself, socializing in a qualitatively new social environment. The study of the features of values and goals, leisure practices, media consumption, attitudes to health, education of adolescents has made it possible to note their new socio-psychological characteristics, which are formed under the influence of the social environment and factors, and determine the direction of the educational process.

Keywords: socialization, education, factors, adolescents, the information society, the media, agents of socialization, the educational process.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.

Воспитание как целенаправленный процесс социализации в новых социально-экономических, культурных условиях подразумевает новые подходы к его реализации. Но прежде чем говорить о воспитании подрастающего поколения, важно понимать, не только с каким ребенком мы имеем дело, каковы его интересы, ценности, мечты, потребности, но и специфику времени, социальной среды, факторов, приоритетных механизмов, которые влияют на его формирование, личностное развитие.

В последнее десятилетие появление новых документов в области образования (закон «Об образовании в РФ» (2012г.), ФГОС начального, основного и среднего образования, «Стратегии развития воспитания в РФ до 2025 года» свидетельствует о том, что изменения в нашей жизни требуют и новых подходов к обучению, воспитанию и развитию современных детей. Но в то же время потребность в понимании этих изменений, осознании их сущности, особенностей влияния на развитие ребенка остается, безусловно, очень актуальным. Все сказанное говорит о важности и необходимости изучения процесса социализации современных подростков.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы.

Научное осмысление проблемы влияния новых информационных технологий на процессы социального развития личности осуществляется с начала XXI века. Одними из первых ее начали разрабатывать отечественные авторы: Е.П. Белинская [1], А.Е. Войскунский [2], А.Е. Жичкина [3], В.С. Собкин [4] и др., а также зарубежные исследователи: М. Гриффитс, Т. Келер, Дж.

Сулер [Цит. по 1, 3] и др. В последние годы интерес к данной проблеме колоссальный. Исследователи выделили характеристики, особенности постиндустриального общества (В. Гам) [5], отметили особенности информационного общества как новой социальной среды развития современного ребенка (Д. Белл [6], Д.И. Фельдштейн [7]).

В научной литературе уделили внимание непосредственно проблеме социализации в цифровую эпоху. Авторами рассматривались различные аспекты данного процесса: социализация в семье, в общественной организации, в среде сверстников [8, 9 и др.]. Прежде всего отмечаются изменения на уровне воздействия факторов социализации. Л.Е. Сикорская считает, что в настоящее время наблюдается кризис социальных институтов (прежде всего государственных) как трансляторов социального опыта подрастающим поколениям, что приводит к деформации процесса социализации [9].

Практически всеми исследователями говорится о роли средств массовой коммуникации в жизни современных детей, подростков, юношества [3, 10, 11, 12, 13 и др.]. Е.Н. Трухманова считает, что интернет-коммуникации оказывают значительное влияние на формирование самосознания, системы ценностей, потребностей и интересов современных подростков. В то же время автор указывает на неоднозначность этого влияния и считает, что проблема требует дальнейшего системного изучения и подбора, наряду с традиционными, новых форм семейного и коллективного воспитания [13]. Е.П. Белинская отмечает, что информационные технологии являются одновременно и средством, и средой социального развития личности в подростковом и юношеском возрасте, влияют на специфику формирования коммуникативного опыта подростков, в то же время она указывает на недостаток данных об особенностях их социализации [1].

Изучая специфику и степень вхождения подростка в информационное пространство, давая оценку «авторского действия» в нем, А.Ю. Авдеев отмечает: социализация подростка в информационной среде отражает не пассивное приспособление, а активное построение образа себя в реальном и виртуальном мирах [10]. Изучая факторы социализации, Р.А. Захаркин приходит к выводу, что средства массовой коммуникации по своей значимости в процессе социализации находятся в одном ряду с таким социальным институтом, как семья. Говоря об изменении механизмов социализации, автор отмечает, что, получая информацию из средства массовой коммуникации, люди воспринимают символические репрезентации поведения как основу для построения своего собственного поведения, при этом не нуждаются ни в подкреплении, ни в поощрении, чтобы вести себя по предложенной поведенческой модели, которую они эффективно перенимают [11].

Влияние средств массовой коммуникации сказывается на представлениях современных подростков о герое, кумире. Результаты исследований С.В. Чернобровкиной, показывают: представления о герое у современных подростков не сформированы, образ героя формируется исключительно в экранной плоскости взаимодействия с миром, имеет упрощенный характер. По мнению автора, ориентация на персонажи, часто инокультурного происхождения, не способствует формированию идеалов и нравственных ориентиров личности [14].

Учеными проведены исследования социально-психологических черт современных подростков, их ценностей, целей, потребностей, интересов, отношения к здоровью, образованию и др. (М.И. Гореликов [15], Д.А. Подольский [16], С.В. Рослякова [17], Е.Г. Черникова [18] и др. [19-27]). К основным характеристикам нынешних подростков, ссылаясь на работы названных авторов, следует отнести ценности общества потребления, снижение гражданской и патриотической направленности, владение разными формами коммуникации и др.

Как правило многочисленные исследования различных характеристик подростков, отдельных аспектов их жизнедеятельности имеют целью либо получение эмпирических данных о наличии и количественном проявлении изучаемых параметров, либо описание особенностей их жизнедеятельности в информационном обществе. Лишь малая часть работ посвящена анализу данных явлений, процессов, фактов с позиции социализации. По нашему мнению, для развития и воспитания подрастающего поколения важно иметь обобщенную информацию об особенностях социальной среды, факторах, агентах социализации современных подростков, чтобы обновить и оптимизировать, сделать неконфликтным образовательный процесс.

Формирование целей статьи (постановка задания). В связи со сказанным цель нашей работы заключалась в проведении междисциплинарного исследования, позволяющего на основе анализа научных публикаций последних десятилетий и проведенного эмпирического исследования обобщить теоретические данные по процессу социализации, выявить его особенности и определить тенденции процесса образования подростков в современной школе.

Эмпирические результаты исследования основаны на данных, собранных в 2018 г. в муниципальных общеобразовательных школах г. Челябинска и г. Пласта Челябинской области. В исследовании приняли участие 192 подростка обоего пола (101 мальчик и 91девочка) 8 и 9 классов. Из них 67 проживают в г. Пласте и 125 – в Челябинске. Возраст респондентов: 14-15 лет.

Для сбора эмпирических данных использовалась специально разработанная анкета (автор Е.Г. Черникова), включающая 27 вопросов (открытых и закрытых, прямых и косвенных, о фактах, мнениях, оценках). Расчеты проводились с помощью пакета статистических программ IBMSPSSStatistics 22.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Социализация изучается на стыке нескольких наук: психологии, социологии, педагогики, имеет «междисциплинарный статус» (В.А. Сластенин). В широком смысле это вхождение в социальную среду, приспособление к ее культурным и другим факторам (Т. Парсонс, Р. Мертон), и в тоже время это процесс преодоления негативных влияний среды, реализации своих потенций и способностей (А. Маслоу, К. Роджерс). В этом процессе субъект овладевает социальным опытом посредством коммуникации, индивидуальной деятельности, усваивая культурные ценности, образцы поведения, что позволяет успешно функционировать в обществе. Но в то же время в процессе деятельности, общения личность самореализуется, самоактуализируется (А.И. Ковалева, А.В. Мудрик, Т. Парсонс).

Анализ научной литературы последних десятилетий [4, 10, 12, 13, 14 и др.] показал, что социализация современных подростков имеет ряд особенностей. Они определяются изменениями в среде, новыми факторами, агентами социализации, формами взаимодействия со средой, реализацией механизмов социализации.

Рассмотрим особенности социальной среды. Специфика ее заключается в совокупности двух пространств, в которых функционирует человек, – реальном и виртуальном (информационная среда сети Интернет). Причем, тенденция такова, что они уже не рассматриваются как противопоставленные друг другу или параллельные, а составляют одну единую среду существования, становления и развития современного человека. Данный факт определяет сложность процесса социализации подростков: они функционируют, удовлетворяют свои потребности, проходят возрастное и личностное становление сразу в двух средах, испытывая влияние обеих.

Особенности социализации исходят из особенностей каждой среды и их совокупного воздействия. Анализ ис-

следований, в которых дается оценка современного российского общества как социальной среды развития детей и подростков [9], показал, что к основным ее характеристикам следует отнести: затяжной процесс преобразований, обусловливающий переоценку и поиск норм, ценностей складывающегося российского общества, сопровождающийся критическим осмыслением опыта предшествующих поколений, новыми представлениями о будущем общества. В то же время происходит ослабление, в сравнении с советским периодом, идеологического давления, насаждения строгих, регламентирующих жизнь норм и ценностей, что безусловно, отражается на подрастающем поколении и процессе его воспитания. Можно сказать, что социализации современных подростков происходит в нестабильном социуме, формирующейся среде с новыми социально-экономическими, культурными, политическими характеристиками.

Вторая составляющая социальной среды, в которой развивается современный подросток, – следствие становления информационного общества. Для нынешних подростков информационная среда – это реальность, она вплетена в образ жизни, мировоззрение, миропонимание. По мнению Дж. Пэлфри и К. Гассер, представители этого поколения (цифровые аборигены) не делают различия между реальной жизнью и виртуальной, «не воспринимают свою идентичность в цифровом и реальном пространстве как нечто обособленное; они считают, что их идентичность представлена сразу в нескольких пространствах» [28, с. 11]. То есть, социальная среда, в которой растет современный подросток, двупланова, но не представляет собой конфликтные половины, они объединены в одно пространство (реально-виртуальное), создающее специфические условия для развития ребенка, его социализации.

Что дает новая социальная среда подростку? Чем для него привлекательна? Притягательность информационной среды в том, что она не имеет временных и пространственных границ, благодаря чему позволяет подростку решать множество задач и удовлетворять большое количество социокультурных, личных возрастных потребностей. Она выступает эффективной средой для решения возрастных задач: как система неформального образования открывает широкие возможности для развития и удовлетворения познавательной потребности; позволяет формировать новый коммуникативный опыт, осваивать компьютерный язык, экспериментировать с социальными ролями, овладевать социо-ролевым опытом, иметь широкие возможности для самопрезентации [1, 12, 28].

В такой среде подросток ощущает воздействие прежде всего макро- и мезофакторов. Следует сказать, что к макрофакторам на современном этапе развития человеческой цивилизации добавился Интернет, который является своеобразной вселенной, объединяющей людей во всем мире и одномоментно влияющей на все человечество. Мезофакторы – на уровне государства и российского общества – определяют уровень нравственности, духовности, образованности, культуры подрастающего поколения. Причем, нужно сказать, что другой мезофактор – средства массовой информации – в этом играет не последнюю роль. Как считает Е.О. Кубякина, процесс социализации, носивший раньше «классический» характер с основополагающей ролью семьи и школы, «выдвинул на ведущие роли СМИ» [29, с. 59]. При этом, если ранее СМИ выступали значимым средством трансляции конструктивной общественной морали, национальной культуры, смыслов, образов, то сейчас их роль – развлечения, пропаганда «красивой жизни», приоритета потребления.

Появление качественно новой по содержанию социальной среды обусловливает новые характеристики социальной ситуации развития для подростка и, как следствие, изменения в самом подростке. По мнению А.Ю. Авдеева, появились изменения в ведущей деятельности. «Новизна» проявления ведущей деятельности в том, что «вечные» проблемы подростки решают в новых условиях: в новом пространстве взаимодействия и изменившем свои содержательные характеристики «старом»; при изменении степени влияния взрослых, их позиции во взаимодействии, средств взаимодействия [10]. Как отмечает А.Е. Войкунский, сегодня зона ближайшего развития для ребенка – это не диалог с прошлым взрослого, а диалог с собственным будущим [2].

Переходя от вышесказанного к микрофакторам социальной среды, в которой функционирует современный подросток, следует отметить прежде всего изменение роли традиционных институтов в процессе его социализации. Как отмечают ученые [11], в настоящее время, на фоне снижения роли школы, семьи, наблюдается тенденция подмены их социализирующего воздействия сетевым (или цифровым). Роль семьи в процессе социализации ослабляется. Как считает Р.А. Захаркин, старшие поколения не могут представить подросткам жизнеспособные (в рамках капиталистического общества) социально приемлемые модели поведения, так как сами вынуждены приспосабливаться к новой социальной ситуации. Будучи сами в ценностном вакууме, родители не могут выступать в роли трансляторов ценностей, они не в состоянии адекватно определить тот коридор социализации, в рамках которого следует развиваться ребенку [11].

Семья как микрофактор проходит процесс трансформации, оказывая свое влияние на формирование подростков. Малодетность влияет на неполноценность в воспитании: дети находятся в основном в окружении взрослых и учатся строить свои отношения только со взрослыми; увеличение числа неполных семей, сказывается на формировании социальные ролей, таких как супружество и родительство; увеличение количества разводов отражается негативно на психическом развитии ребенка; низкое материальное положение обусловливает высокую трудовую занятость родителей, и поэтому они не могут уделять достаточно времени воспитанию детей. Все сказанное говорит о том, что увеличивается автономия детей от родителей, а подрастающего поколения в целом от взрослых вообще. Это определяет возникновение риска отставания жизненного старта, нереализованных возможностей молодых людей. Данные тенденции свидетельствуют о деформации воспроизводственного процесса [15] и, как следствие, процесса воспитания.

Что происходит с подростком под воздействием таких факторов? Учеными и общественными деятелями отмечается появление «новой морали», трансформация ценностных ориентаций и базовых потребностей, появление иных механизмов социализации. Для того, чтобы подтвердить теоретические выводы, полученные в процессе анализа научной литературы, мы провели анкетирование, изучив пять аспектов в качестве показателей социализации современных подростков. В исследовании выявлялись общие тенденции в их социальном становлении, гендерные различия, также изучалось социализационное влияние такого мезофактора, как тип поселения (малый и большой город).

Прежде всего было выявлено, что современные подростки ощущают влияние макрофакторов. Их волнуют мировые проблемы, например, беспокоит возможность войны. Более половины опрошенных подростков (64,2%) высказали такое беспокойство. Необходимостью сохранения и защиты природы от уничтожения обеспокоены 54,7% респондентов, поисками способов борьбы с болезнями XXI века (СПИД, рак, сердечно-сосудистые) – 49,7%, мирным сосуществованием и сотрудничеством с другими государствами (29,6%), развитием науки и техники во имя мира и созидания (29,5%). В общем, макрофакторы осознаются подростками, они не ограничены в своем представлении о мире, политических и человеческих проблемах. При этом значимых различий во взгля-

дах подростков из малого и большого города нет.

Исследование показало, что обследуемые подростки – информационные аборигены, находящиеся под сильным влиянием такого макрофактора, как Всемирная сеть Интернет. В структуре их свободного времени интернет занимает приоритетное место. Значительная часть респондентов (40,3%) ответили, что там находятся «почти все свободное время», «все свободное время и даже на уроках». В большом городе таких подростков в пять раз больше, чем в малом (F=6,786, p≤0,01). При этом количество девочек, проводящих почти все свободное время в социальных сетях, больше, чем мальчиков (F= 4,556, p≤0,03).

Подростки ощущают изменения в своей жизни, в поведении в информационной среде: 69,0% девочек и 38,8% мальчиков считают, что у них стало больше друзей; каждый четвертый (25,2%) стал смелее высказывать свое мнение, стал более терпимым 15,4% подросток. Также подростки отмечают и негативные изменения. Так, 6,8% подростков стали более нервными и 3,7% – более агрессивными. Подростки из большого города в два раза чаще считают, что интернет не оказал никакого влияния на их жизнь (F=3,708, p≤0,01).

Информационная социализация сказалась на досуге подростков. Свое свободное время более половины подростков (54,1%) посвящают общению в социальных сетях, немного меньше (51,3%) предпочитают реальное общение с друзьями и подругами, на третьем месте стоят занятия спортом (31,0%), около четверти в свободное время читают книги (23,4%) и смотрят телевизор (22,3%). Только каждый седьмой посещает кружки по интересам (15,0%). Отдельные подростки указали, что в свободное время любят общаться с родственниками, слушать музыку в тишине. В данных наблюдается преимущественно развлекательно-рекреативная направленность досуга [30].

Несмотря на утверждение о том, что усиливаются ценности общества потребления в среде подростков и молодежи [15], изучение ценностных ориентаций подростков показало, что в их структуре на первом месте все же находятся традиционные духовно-нравственные ценности: семья (77,6%), здоровье (76,0%), любовь (63,4%), дружба (52,1%). Для 45,6% подростков являются значимыми образование и карьера. Но при этом, в пятерку важнейших ценностей включена подростками материальная обеспеченность (53,6%), хотя и не первична. Отметим, что для подростков, проживающих в малом городе, материальная обеспеченность оказалась достоверно менее значима, чем для подростков из большого города (45,3% против 64,0%, F=6,023, p≤0,01).

Влияние общества потребления отразилось на ценностных ориентациях подростков. Наряду с вышеназванными ценностями, более половины (62,1%) подростков в качестве наиболее важных жизненных ценностей выбирают жизнь в свое удовольствие, 44,3% – жизнь без всяких обязательств перед кем-либо, 22,6% – развлечение и отдых. К непопулярным среди подростков ценностям относятся саморазвитие и самосовершенствование (14,2%), нравственность (13,0%), власть (6,8%).

Жизненные цели подростков традиционны: это благополучная и счастливая семья (69,3%), любимая профессия (68,2%), верные, надежные друзья (61,3%). В то же время в будущем подростки хотели бы иметь высокое материальное положение (57,4%), мечтают жить за границей, путешествовать по миру (28,4%), иметь престижный автомобиль (24,1%), дачу и загородный дом (21,4%), животных в доме (19,5%). Следует отметить, что жизненные цели у подростков малого и большого города основном совпадают.

В исследовании было выявлено, что современные подростки дезориентированы в образцах для подражания, образ героя подростков формируется чаще всего в экранной плоскости отношений с миром, при этом акцентируется внимание на поведенческих характеристиках героя. Выявлено, что у более половины подростков нет кумиров, образцов для подражания: 58,9% опрошенных не хотели бы походить ни на кого, а точнее, на самих себя. В соответствии с гендерной идентичностью 25,3% девочек хотят быть похожими на мать (F=8,130, p≤0,05), а 24,3% мальчиков на отца (F=6,438,p≤0,01). Примерно каждый девятый хотел бы быть похожим на героя фильма, чаще всего зарубежного: Гарри Потера, Арогорна из «Властелина колец», Вин Дизеля, Брэда Робинсона, Гризли, Белла («Сумерки»). Среди политических деятелей подростки называют В. Путина, А. Навального, Р. Кадырова. Некоторые подростки стремятся подражать блогерам, таким как Василий Гальперов, Marmok, Fantom, Денис Усманов, Александр Гюсков, Соболев и др.; среди бизнесменов – Майкла Айснера и Илона Маска.

Данные факты говорят об образцах идентификации для молодого поколения, о кризисе идентичности, который обусловлен тем, массовая культура вытесняет собственно культуру, на место настоящего героя приходят кумиры-однодневки для слепого подражания [14, 31].

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

1. Процесс социализации современных подростков следует характеризовать как информационная социализация, что обусловлено ее протеканием в условиях информационного общества и доминирующим влиянием интернета на социализационную траекторию подростка.

2. Происходит трансформация социализационных процессов, появляются новые характеристики: а) стихийность, что связано со снижением воспитательного влияния таких социальных институтов, как семья и школа, и увеличение значимости средств массовой информации, в частности интернета; б) общение носит непосредственно-опосредованный характер; в) выделяются новые агенты социализации (интернет-сообщества); г) появляются новые средства удовлетворения потребности в общении и самопрезентации.

3. Социализационные особенности малого и большого города и доступность интернета определяют разницу в характеристиках современных подростков, растущих в этих социальных средах. Социальная среда малого города обусловливает формирование личности с более выраженной духовной направленностью, стремлением к здоровому образу жизни. Подростки малого города проводят больше времени в реальном пространстве, занимаясь спортом, просмотром телепередач. Подростки большого города – это цифровые подростки, которые не мыслят жизни без интернета, они менее активны в реальной жизни. В целом же характеристики подростков малого и большого города в отношении их ценностных ориентаций и целей совпадают (семейные ценности, ценности дружбы), но в то же время эти они отражают особенности поколения, растущего в информационной среде (жизнь в интернете), в обществе потребления (жизнь в свое удовольствие, без обязательств), обществе без идеалов.

4. Особенности и направления воспитания современного подростка должны определяться в первую очередь с учётом протекающего процесса обесценивания в обществе и среде подростков исконных духовных ценностей. Современная система образования, кроме традиционных ценностей, должна сориентироваться на целевые установки, связанные с формированием медиакультуры современных подростков, гармоничного стиля медиапотребления. Современное молодое поколение социализируется в качественно иных условиях по сравнению с предыдущими и необходимо, наряду с традиционными, искать новые формы семейного и школьного воспитания, новые подходы в формировании личностных качеств представителей цифровой эпохи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Белинская, Е.П. Информационная социализация в поликультурном пространстве / Е.П. Белинская // Известия Сарат. ун-та. Нов.

сер. Акмеология образования. Психология развития. 2014. Т 3. Вып. 3 (11). С. 253-259.

2. Войскунский А.Е. Интернет – новая область исследований в психологической науке // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ. Выпуск. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.relarn.ru/human/vae03.html (дата обращения:08.09.2018).

3. Жичкина А.Е. Социально-психологические аспекты общения в Интернете [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://flogiston.ru/articles/netpsy/refinf (дата обращения: 02.08.2018).

4. Собкин В.С., Адамчук Д.В. Мониторинг социальных последствий информатизации: что изменилось в школе за три года? – М.: Институт социологии образования РАО, 2008. 159 с.

5. Гам, В. Стратегическое мышление как основа успеха // Народное образование. 2007. № 7.

6. Белл, Д. Социальные рамки информационного общества // Новая технократическая волна на Западе / под ред. П. С. Гуревича. М., 1986. 451 с.

7. Фельдштейн Д.И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития // Проблемы современного образования. 2010. № 2. С. 5-12.

8. Пташко Т.Г. Социализация личности подростка в условиях детского общественного объединения: монография / Т.Г. Пташко. Челябинск. Изд-воЧГПУ. 2012. 161 с.

9. Сикорская, Л.Е. Кризис институтов социализации в современной молодежи / Л.Е. Сикорская // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. Сер. Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2009. Т. 15. № 4. С. 258-265.

10. Авлеев А.Ю. Современный подросток в пространстве информационных технологий: психологический аспект / А.Ю. Авдеев // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. Сер. Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2012. № 3. Т. 18. С. 67-72.

11. Захаркин, Р.А. Средства массовой коммуникации как фактор социализации современной молодежи / Р.А. Захаркин // Научные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. 2011. № 3. С. 70-73.

12. Максимова О.А. Цифровое поколение: стиль жизни и конструирование идентичности в виртуальном пространстве / О.А. Максимова // Вестник Челяб. гос. ун-та. Серия Филология. Искусствоведение. № 22(313), 2013. С. 6-10.

13. Трухманова, Е.Н. Интернет-коммуникации как фактор социализации современных подростков и юношей / Е.Н. Трухманова // Приволжский научный вестник. 2014. № 11-2(39). С. 186-188.

14. Чернобровкина С.В. Образ героя современных подростков / С.В. Чернобровкина // Вестник Омского университета. Сер. Психология. 2013. № 2. С. 23-32.

15. Гореликов М.И. Особенности духовно-нравственного воспитания подростка в современных условиях социализации / М.И. Гореликов // Вестник Московского государственного областного ун-та. Серия: Педагогика. 2017. № 3. С. 27-34.

16. Подольский Д.А. Нравственные ценности подростков // Нравственность современного российского общества: психологический анализ / отв. ред. А.Л. Журавлев, А.В. Юревич. М., 2012. С. 294-322.

17. Рослякова, С.В. Концепция формирования познавательной компетентности у современных подростков в условиях интеграции общего и дополнительного образования: монография / С.В. Рослякова. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2016. 341 с.

18. Черникова К вопросу о формировании здорового жизненного стиля у подростков / Е.Г. Черникова // Вестник ЧГПУ. 2014. № 4 (333). С. 169-172.

19. Кормушина Н.Г., Якиманская И.С. Психологическое сопровождение подростков в условиях образовательной среды: условия, запросы, особенности // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 331-335.

20. Иванов Д.В. Межличностные отношения подростков, склонных к аддиктивному поведению // Самарский научный вестник. 2013. № 4 (5). С. 75-77.

21. Воронова А.Г. Становление жизненной позиции подростка через ценностные ориентиры М. Рокич // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 98-100.

22. Федулов И.С., Медведева И.А. Влияние занятий спортом на социально психологические характеристики подростков // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2014. № 4 (20). С. 183-187.

23. Ванюхина Н.В., Алексеева Е.С. Программа формирования ответственности в подростковом возрасте // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 240-244.

24. Лизунова Е.В. К вопросу о формировании стрессоустойчивости у подростков к опасным ситуациям // Карельский научный журнал. 2015. № 1 (10). С. 45-48.

25. Абдуллаева Т.А. Отклонения в поведении подростков и основные причины их появления // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 175-178.

26. Серов А.Г. Развитие лидерских качеств у подростков на основе ситуационного подхода // Карельский научный журнал. 2015. № 1 (10). С. 67-69.

27. Джавадова А. Характер современных нравственных взаимоотношений подростков // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 1 (14). С. 151-153.

28. Пэлфри, Дж. Дети цифровой эры /Дж. Пэлфри, У. Гассер. М., 2011. 368 с.

29. Кубякин Е.О. Социализация российской молодежи в условиях глобализации информационного пространства // Власть. 2011. № 3. С. 59-63.

30. Абраменкова В. В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЕК», 2000. 416 с.

31. Сушко В.А. Социализация подростков в современном российском обществе: социологический анализ / В.А. Сушко. 2014. С. 63-7. Режим доступа: http://docplayer.ru/67255580-Socializaciya-podrostkov-v-sovremennom-rossiyskom-obshchestve-sociologicheskiy-analiz.html (дата обращения 10.08.2018).

Работа выполнена при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева» по договору на выполнение НИР № 1/337 от 04.06.2018 г. по теме «Конфликтологическая подготовка педагога по работе с современными подростками».

Статья поступила в редакцию 23.09.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 371.01
ББК 74.202.42

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНО-АНАЛИТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

© 2018

Рябова Оксана Владимировна, аспирант кафедры педагогики, психологии и предметных методик, учитель начальных классов МАОУ «СОШ № 21, г.Челябинск»
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
(*454081, Россия, Челябинск, ул. Лермонтова, 10, e-mail: akyla2022@ramblerl.ru)*

Аннотация. В современном быстро меняющемся мире способность человека учиться на протяжении всей жизни становится острой необходимостью. В настоящее время обществу требуются люди, способные свободно ориентироваться в стремительном потоке научно-технического прогресса, владеющие комплексом познавательных умений, помогающих человеку самостоятельно приобретать недостающие знания, совершенствовать, развивать, а иногда и овладевать новыми умениями и навыками. Всего этого невозможно достигнуть без сформированного умения учиться. Умение учиться – это способность организовать собственное обучение для достижения поставленной цели, умение выявлять доступные возможности получения необходимых знаний, умение находить, анализировать и эффективно применять полученную информацию на практике, часто в нестандартных ситуациях. Формирования данного умения у школьников является ключевой задачей современного образования. Важной составляющей умений учиться являются познавательно-аналитические умения. Отсутствие данных умений у школьника не позволит ему в полной мере реализовать познавательные механизмы, т.к. процесс познания невозможен без осмысления, установления причинно-следственных связей, анализа и т.д. Применение средств исследовательской деятельности в процессе обучения младшего школьника позволяет решить данную задачу. В статье описываются результаты констатирующего эксперимента по формированию познавательно-аналитических умений у младшего школьника средствами исследовательской деятельности.

Ключевые слова: образование**,** младший школьник, формирование, познавательно-аналитические умения, исследовательская деятельность, умение учиться, задачи, эксперимент, критерии, показатели, творческий процесс.

RESEARCH ACTIVITY AS MEANS OF FORMATION OF COGNITIVE AND ANALYTICAL SKILLS OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

© 2018

Ryabova Oksana Vladimirovna, Post graduate student, Department of pedagogics of psychology and subject techniques, elementary school teacher of school № 21
Southern Ural State Humanitarian and Pedagogical University
(454081, Russia, Chelyabinsk, st. Lermontov, 10, e-mail: akyla2022@ramblerl.ru)

Abstract. In today's rapidly changing world, a person's ability to learn throughout life becomes an urgent necessity. Currently, society requires people who are able to freely navigate in the rapid flow of scientific and technological progress, owning a set of cognitive skills that help a person to acquire the missing knowledge, improve, develop, and sometimes acquire new skills and abilities. All this is impossible to achieve without the formed ability to learn. The ability to learn is the ability to organize their own training to achieve this goal, the ability to identify available opportunities for obtaining the necessary knowledge, the ability to find, analyze and effectively apply the information in practice, often in unusual situations. The formation of this skill in students is a key task of modern education. An important component of learning skills are cognitive and analytical skills. The lack of these skills in the student will not allow him to fully implement the cognitive mechanisms, because. the process of cognition is impossible without understanding, establishing cause-and-effect relationships, analysis, etc.The use of research tools in the learning process of younger students can solve this problem. The article describes the results of ascertaining experiment on the formation of cognitive and analytical skills in primary school students by means of research.

Keywords: education, Master's, tasks, preparation of masters, two-tier system of education, higher education, economic direction, innovation-oriented model, innovation.

Ещё В.А. Сухомлинский в своём труде «Разговор с молодым директором школы» писал, что первоочередной задачей начальной школы является научить ребёнка учиться. Отсутствие у ребёнка данного умения ведёт к тому, что с каждым годом ему всё труднее и труднее овладевать знаниями, в результате этого ребёнок становится неуспевающим. Педагог считал, что сформированное умение учиться является тем универсальным инструментом, при помощи которого человек сможет в течение всей жизни овладевать необходимыми ему знаниями. В.А. Сухомлинский выделял в умении учиться пять компонентов:

- умение наблюдать за явлениями окружающего мира;
- умение думать;
- умение выражать свои мысли;
- умение бегло, осмысленно читать;
- умение быстро, четко и грамотно писать [1].

Н.Ф. Талызина подчеркивала, что если у школьников не развиты учебные умения, то усвоения новых знаний не будет эффективным, как бы хорошо не был организован образовательный процесс. Большинство детей идут в школу с огромным желанием учиться, но они не умеют этого делать. Если ребёнка не научить учиться, то с первых дней своей школьной жизни он встретится с трудностями и неудачами, в результате чего появляется стойкое нежелание учиться. Н.Ф. Талызина считала, что умение учиться состоит из трёх групп действий:

- логические приёмы мышления (выделять в предметах свойства, основание, признаки необходимости и достаточности, умение давать определение, умение классифицировать, владеть операциями анализа и синтеза, уметь проводить доказательство от противного и т.д.);
- общедеятельностные умения (умение планировать свою деятельность, умение работать в команде, умение слушать, запоминать, быть внимательным и т.д.);
- специфические приёмы деятельности (приёмы, используемые в конкретной научной области) [2].

По мнению Г.А. Цукерман умение учиться – это способность человека к саморазвитию. К основным элементам умения учиться ученый относит:

- рефлексивные действия (опознавание задачи как новой, определение недостающих знаний для её успешного решения и. д.);
- продуктивные действия (поиск недостающих знаний) [3].

Одной из важнейшей составляющей умений учиться, на наш взгляд, являются познавательно-аналитические

умения. Данные умения представляют собой готовность и способность личности реализовать познавательные механизмы в процессе присвоения новых знаний на основе таких аналитических операций как анализ и синтез, классификация, обобщение, сравнение, определение понятий, доказательство и опровержение. Кроме того, сформированные познавательно-аналитические умения предполагают наличие умения рассматривать возникшее затруднение как задачу, умение ставить цель и планировать шаги для её достижения, умение прогнозировать результат своей работы. Формирование данных умений необходимо начинать в младшем школьном возрасте, так как без них невозможно полноценное освоение учебного материала ни в начальной, ни в старшей школе.

Одним из путей решения задачи успешного формирования познавательно-аналитических умений у младшего школьника может стать использование в образовательном процессе методов исследовательской деятельности. Важность применения исследовательского принципа в обучении отмечали такие педагоги и ученые как: Я.А. Коменский, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцце, Ф.А. Дистерверг, К.Д. Ушинский, А.Я.Герд, Б.Е. Райков, К.Н. Вентцель, Д. Дьюи, В.П. Вахтеров, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов, В. Оконь, А.В. Леонтович, А.С. Обухов, А.Н. Поддьяков, А.И. Савенков, С.Г. Воровщиков, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин и др.

Что же понимается учеными и педагогами под термином «исследовательская деятельность»? Б.Е. Райков определял его как метод выведения новых суждений от конкретных фактов самостоятельно наблюдаемых учащимися или воспроизводимых ими в ходе проведения эксперимента. [4]. А.С. Обухов под термином «исследовательская деятельность» понимает совместную работу ученика и педагога в открытии нового знания. Эта деятельность всегда носит творческий познавательный характер, в результате которой ребёнок овладевает умениями видеть проблемы, формулировать и задавать вопросы, самостоятельно находить на них ответы [5]. А.В. Леонтович трактует исследовательскую деятельность учащихся, как решение творческой задачи экспериментального характера, результат которой заранее неизвестен. В ходе работы над учебным исследованием учащиеся проходят основные этапы, присущие исследованию в научной сфере [6, с. 13]. А.И. Савенков определяет исследовательскую деятельность детей как одну из форм интеллектуальной работы, включающей в себя элементы творчества. Данная работа всегда основывается на поисковой активности ребёнка [7].

Все авторы представленных выше определений сходятся во мнении, что исследовательская деятельность это:

- творческий процесс, осуществляемый в новых условиях, требующий нахождения новых способов решения проблемы, разрешения противоречий между необходимостью и возможностью решить поставленную задачу;
- самостоятельная деятельность ученика в процессе приобретения новых знаний (на первых порах эта деятельность, безусловно, совершается под руководством учителя, который подводит ученика к искомому результату, в дальнейшем учитель становится консультантом, т.е. помощником по необходимости);
- исследовательская деятельность всегда строится на познавательной активности ребёнка, которая побуждает его к решению поставленных задач и формирует положительное отношение к учёбе.

Возможности применения исследовательского метода в образовательном процессе рассматривались многими исследователями [3,4,6,9-16], однако работ, посвященных изучению взаимосвязи между учебным исследованием и эффективностью формирования познавательно-аналитических умений у младшего школьника на данный период нет. Между тем исследовательский метод обучения умело «вплетённый» в урочную и внеурочную деятельность позволяет научить детей учиться, т.е. правильно мыслить, самостоятельно наблюдать и изучать окружающую действительность, фиксировать наблюдаемые явления не только словесно, но и графически, осмыслять и делать логические выводы на основании полученной информации, принимать верные, взвешенные решения, прогнозировать все возможные результаты своей деятельности.

Использование исследовательских средств в образовательном процессе позволят ребёнку получить действительно прочные знания, так как они приобретаются путём его самостоятельной работы. Исследовательский метод обучения может одинаково успешно применяться как в естественных, так и в гуманитарных науках.

Методы исследования

В выборочную совокупность вошли 48 учащихся первых классов (1в – экспериментальная группа, 1б – контрольная группа), среди них 24 девочки и 24 мальчика. Для измерения, имеющегося у детей на данном этапе уровня развития познавательно-аналитических умений был отобран следующий диагностический инструментарий:

- «диагностика мотивации учения и эмоционального отношения к учению», основанная на опроснике Ч.Д. Спилберга (модификация А.Д. Андреевой) – позволяет оценить уровень развития познавательно-аналитических умений по ценностно-мотивационному критерию;
- тестовая диагностическая работа (для оценивания четырех показателей: знание основных видов текста, знание структурных частей реферата, логических операций, этапов решения проблемной задачи) – позволяет оценить уровень развития познавательно-аналитических умений по когнитивному критерию;
- методика Э.Ф. Замбацявичене на основе теста структуры интеллекта Р. Амтхауэра (оценка уровня развития аналитических умений), комплексная контрольная работа (оценка уровня развития познавательных умений) -данные методики позволяют оценить познавательно-аналитические умения по деятельностному критерию;
- методики А.З. Зака «Анаграммы» (оценка рефлексии на способ действия) и «Диагностика особенностей развития поискового планирования» (оценка умений последовательно выполнять необходимые действия для решения учебной задачи) – позволяет оценить уровень сформированности познавательно-аналитических умений по рефлексивному критерию [9].

Степень развития каждого критерия лежит в основе расчета общего уровня сформированности познавательно-аналитических умений у младшего школьника. Мы выделяем три уровня развития данных умений: креативный, репродуктивный, интуитивный. В обобщенном виде уровни сформированности познавательно-аналитических умений у младшего школьника характеризуются следующим образом:

- *креативный уровень* – учащиеся владеют и используют весь комплекс познавательно-аналитических умений, в случае необходимости умеют творчески применять их для решения новых нестандартных задач;
- *репродуктивный уровень* – учащиеся владеют и используют весь комплекс познавательно-аналитических умений для решения стандартных задач, но затрудняются в решении новых задач, там, где требуется творческий нестандартный подход к решению возникшей проблемной ситуации;
- *интуитивный уровень* – учащиеся частично владеют познавательно-аналитическими умениями, затрудняются в применении данных умений на практике, для решении учебной задачи требуется алгоритм действий, помощь товарищей либо учителя.

Количественная характеристика уровней сформированности познавательно-аналитических умений у младшего школьника проводилась нами посредством усреднения баллов по четырём критериям (мотивационный,

когнитивный, деятельностный, рефлексивный):

4 б –критерий слабо выражен;

3 б – низкий уровень развития критерия;

2 б – средний уровень развития критерия;

1 б – высокий уровень развития критерия;

Формула усреднения оценок:

$$Uд = \frac{P1+P2+P3+P4}{4}$$

Uд – уровень сформированности познавательно-аналитических умений у младшего школьника;

P_1 – числовой показатель по ценностно-мотивационному критерию;

P_2 – числовой показатель по когнитивному критерию;

P_3 – числовой показатель по деятельностному критерию;

P_4 – числовой показатель по рефлексивному критерию.

В результате расчетов переменная Uд может принимать следующие значения: {4; 3,75; 3,5; 3,25; 3; 2,75; 2,5; 2,25; 2; 1,75; 1,5; 1,25; 1}. Как было отмечено выше познавательно-аналитические умения у младшего школьника проявляются на трёх уровнях: креативном, репродуктивном, интуитивном.

Познавательно-аналитические умения считаются сформированными *на креативном уровне*, если значение переменной Uд находится в диапазоне от {2; 1,75; 1,5; 1,25; 1}; *на репродуктивном уровне* от {3; 2,75; 2,5; 2,25}; *на интуитивном уровне* от {4; 3,75; 3,5; 3,25}.

Результаты

В ходе эксперимента нами были получены результаты начального уровня (на момент поступления детей в первый класс) развития познавательно-аналитических умений у младшего школьника в экспериментальной(ЭГ) и контрольной группах(КГ).

Полученные результаты эксперимента представлены в таблице № 1.

Таблица 1 - Показатели входного среза по оценке начального уровня развития познавательно-аналитических умений у младшего школьника в КГ и ЭГ.

Группа	Кол-во в группе	Уровни сформированности познавательно-аналитических умений у младшего школьника					
		интуитивный		репродуктивный		креативный	
		Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
КГ	24	10	41,66	14	58,33	0	0
ЭГ	24	6	25,00	16	66,66	2	8,33

Графически распределение учащихся по уровням развития познавательно-аналитических умений можно увидеть на рисунке 1.

Рисунок 1- Результаты констатирующего этапа эксперимента – исходный уровень развития познавательно-аналитических умений у учащихся первого класса.

Рисунок 1- Результаты констатирующего этапа эксперимента – исходный уровень развития познавательно-аналитических умений у учащихся первого класса.

Для оценки корректности формирования ЭГ и КГ нами был использован расчет x^2 Пирсона и произведено сравнение полученных значений с критическими (число степеней свободы равно 2, значение x^2 составляет 3,133, критическое значение x^2 при уровне значимости $p < 0.05$ составляет 5.991). В результате мы увидели, что соотношение учащихся с интуитивным, репродуктивным и креативным уровнем развития познавательно-аналитических умений в экспериментальной и контрольной группах статистически не значима (уровень значимости $p > 0.05$, уровень значимости $p=0.209$).

Кроме определения общего уровня развития познавательно-аналитических умений у учащихся ЭГ и КГ мы проанализировали уровень развитие каждого критерия в отдельности по всей совокупности. Данные анализа приведены в таблице 2.

Таблица 2.

Мотивационный критерий			Когнитивный критерий		Деятельностный критерий		Рефлексивный критерий	
Уровень проявления критерия	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
4	9	27,75	45	93,75	1	2,08	0	0
3	26	52	3	6,25	33	68,75	19	39,58
2	11	22,91	0	0	14	29,16	23	47,91
1	2	4,16	0	0	0	0	6	12,5

Графически распределение по уровням развития каждого из критериев можно увидеть на рисунке 2.

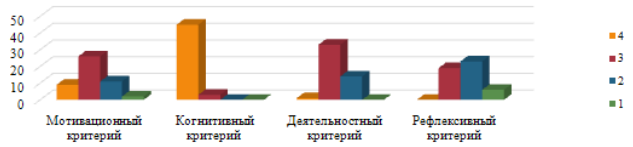

Рисунок 2 - Графически распределение по уровням развития каждого из критериев

4 –критерий слабо выражен;

3 – низкий уровень развития критерия;

2 – средний уровень развития критерия;

1 – высокий уровень развития критерия

Как видно из гистограммы наиболее слабо развиты у учащихся первого класса три группы показателей: когнитивные (93,75% от всей совокупности), деятельностные (68,75% от всей совокупности), мотивационные (52% от всей совокупности). Наиболее развитыми оказались рефлексивные умения (39,58%).

Через год, нами был проведён промежуточный срез. Цель данного среза - определение динамики изменений в уровне сформированности познавательно-аналитических умений у младшего школьника при использовании в урочное и внеурочное время средств исследовательской деятельности в ЭГ (в КГ образовательный процесс протекал без использования средств исследовательской деятельности). Ученики второго класса начальной школы ЭГ и КГ повторно выполнили диагностические задания.

Полученные результаты промежуточного среза представлены в таблице № 3.

Таблица 3 - Показатели промежуточного среза по оценке динамики развития уровня познавательно-аналитических умений у младшего школьника в КГ и ЭГ.

Группа	Кол-во в группе	Уровни сформированности познавательно-аналитических умений у младшего школьника					
		интуитивный		репродуктивный		креативный	
		Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
КГ	24	9	37,50	15	62,50	0	0
ЭГ	24	3	16,66	18	75,00	3	12,50

Графически распределение учащихся по уровням развития познавательно-аналитических умений по результатам промежуточного среза можно увидеть на рисунке 3.

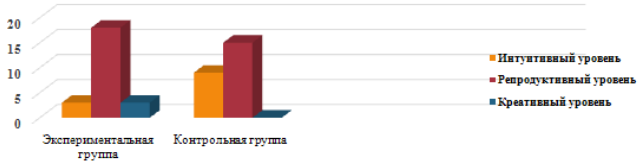

Рисунок 3 - Результаты промежуточного среза по оценке развития познавательно-аналитических умений учащихся второго года обучения в начальной школе.

По результатам промежуточного среза нами был проведён анализ уровня развития каждого из компонентов входящих в состав познавательно-аналитических уме-

ний по всей совокупности в целом (таб.4), в ЭГ (таб.5) и КГ (таб.6) группах в отдельности.

Таблица 4 - Анализ уровня развития компонентов входящих в состав познавательно-аналитических умений по результатам промежуточного среза по всей совокупности в целом.

Мотивационный критерий			Когнитивный критерий		Деятельностный критерий		Рефлексивный критерий	
Уровень проявления критерия	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
4	5	10,41	34	70,83	0	0	0	0
3	25	52,08	9	18,75	30	62,50	13	27,03
2	11	25,00	5	10,41	17	35,41	23	47,91
1	7	14,58	0	0	1	2,08	12	20,03

Графически данные таблицы (промежуточный срез) 4 представлены на рисунке 4.

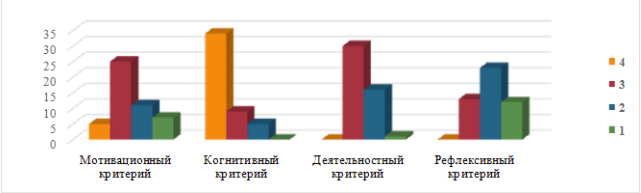

Рисунок 4 - Уровень развития компонентов познавательно-аналитических умений в по всей совокупности (промежуточный срез)

Таблица 5 - Анализ уровня развития компонентов входящих в состав познавательно-аналитических умений по результатам промежуточного в экспериментальной группе.

Мотивационный критерий			Когнитивный критерий		Деятельностный критерий		Рефлексивный критерий	
Уровень проявления критерия	Абс.	%	Абс	%	Абс	%	Абс.	%
4	1	4,16	14	58,33	0	0	1	4,16
3	10	41,66	6	25,00	14	58,33	10	41,66
2	8	33,33	4	16,66	9	37,50	8	33,33
1	5	20,83	0	0	1	4,16	5	20,83

Графически данные промежуточного среза, проведённого в ЭГ представлены на рисунке 5.

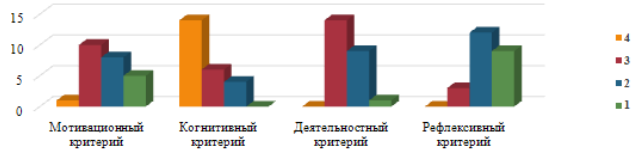

Рисунок 5 - Уровень развития компонентов познавательно-аналитических умений в ЭГ (промежуточный срез)

Таблица 6 - Анализ уровня развития компонентов входящих в состав познавательно-аналитических умений по результатам промежуточного в контрольной группе.

Мотивационный критерий			Когнитивный критерий		Деятельностный критерий		Рефлексивный критерий	
Уровень проявления критерия	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
4	4	16,66	20	83,33	0	0	0	0
3	15	62,50	3	12,50	16	66,66	10	41,66
2	3	12,50	1	4,16	8	33,33	11	45,83
1	2	8,33	0	0	0	0	3	12,50

Графически данные промежуточного среза, проведённого в КГ представлены на рисунке 6.

Рисунок 6 - Уровень развития компонентов познавательно-аналитических умений в КГ (промежуточный срез)

Обсуждение результатов

По результатам нулевого среза было выявлено, что перед началом эксперимента 62,50% учащихся первого класса, от всей выборочной совокупности, имеют репродуктивный уровень развития познавательно-аналитических умений, 33,33% владеют данными умениями на интуитивном уровне, 4,10% продемонстрировали креативный уровень развития исследуемых умений.

В экспериментальной группе интуитивный уровень развития познавательно-аналитических умений продемонстрировали 25% учащихся, репродуктивный – 66,66%, креативный – 8,33%. В контрольной группе интуитивный – 41,66%, репродуктивный – 58,33%, креативный -0%. Кроме определения общего уровня развития познавательно-аналитических умений мы проанализировали уровень развития каждого критерия в отдельности по всей совокупности участников эксперимента. В результате проведённого анализа было установлено, что наиболее слабо у учащихся развиты когнитивные и деятельностные умения. Так, 93,75% учащихся продемонстрировали слабо выраженные когнитивные умения, 68,75% учащихся владеют деятельностными умениями на низком уровне. Рефлексивные умения оказались более развиты. Так 47,91% учащихся продемонстрировали средний уровень развития данного компонента, а 12,5% показали высокий уровень.

Через год, для получения информации о динамике изменений в уровне развития познавательно-аналитических умений, а также для проведения своевременной коррекции, нами был проведён промежуточный срез. Анализируя результаты промежуточного среза, можно заметить, что процесс формирования познавательно-аналитических умений идёт более успешно в ЭГ, где в образовательном процессе (как в урочное, так и внеурочное время) применяются методы исследовательской деятельности. Так, доля учащихся имеющих интуитивный уровень развития в ЭГ снизился на 8,34%, тогда как в КГ количество учащихся обнаруживших интуитивный уровень развития познавательно-аналитических умений снизился лишь на 4,36% по сравнению с результатами нулевого среза. Количество учащихся обнаруживших репродуктивный уровень развития в экспериментальной группе показал прирост в 8,34%, в контрольной группе доля учащихся показавших репродуктивный уровень сформированности познавательно-аналитических умений увеличился на 4,17%, что в два раза ниже, чем в экспериментальной группе. Что касается креативного уровня развития исследуемых умений, то в ЭГ количество детей, владеющих познавательно-аналитическими умениями на данном уровне увеличилось на 4,17%, тогда как в КГ показатель остался без изменения. Обратим внимание на то, что результаты нулевого среза в ЭГ и КГ были сходными, следовательно, можно сказать, что положительная динамика в ЭГ является следствием применения исследовательского метода обучения.

Анализ уровня развития каждого из компонентов входящих в состав познавательно-аналитических умений показал, что наиболее слабо учащиеся владеют когнитивными умениями. В ЭГ эти умения слабо выражены у 58,33% учащихся, в КГ этот показатель выше на 25%, что составляет 83,33%. По результатам нулевого среза уровень развития когнитивного показателя также являлся самым низким. Из этого следует, что при формировании познавательно-аналитических умений необходимо уделять особое внимание когнитивной составляющей данных умений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Сухомлинский В.А. Избранные произведения: В 5-ти т./Редкол: Дзеверин А.Г. (пред.) и др. – К.: Рад. Школа, - 1979 – Т.4. Павлышевская средняя школа. Разговор с молодым директором школы. 1980. 670с.

2. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников: Кн. Для учителя. – М.: Просвещение, 1988. – 175с.

3. Цукерман Г.А. Как младшие школьники учатся учиться? - Москва - Рига, ПЦ «Эксперимент», 2000. - 224 с.

4. Райков Б.Е. Пути и методы натуралистического просвещения. – М: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1960 – 483с.

5. Обухов А.С. Развитие исследовательской деятельности учащихся. – М.: «Прометей» МПГУ, 2006. – 224 с.

6. Леонтович И.В. Об основных понятиях концепции развития исследовательской и проектной деятельности учащихся // Исследовательская работа школьников, 2003. - № 4. – С.12 – 17.

7. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению: Учебное пособие. - М.: «Ось -89», 2006. - 480 с.

8. Оконь В. Основы проблемного обучения. - М.: Просвещение, 1968, - 208 с.

9. Зак А.З. Развитие интеллектуальных способностей у детей 6-7 лет: Учебно-методическое пособие для учителей. – М.: Новая школа, 1996, - 288с.

10. Бичерова Е.Н. Роль познавательного интереса и познавательной активности в развитии творческого мышления младших школьников // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 190-193.

11. Осадченко И.И. Дефиниция «дидактическая система» в контексте современной начальной школы // Балканско научно обозрение. 2017. № 1. С. 25-29.

12. Китева Э.Р. Формирование познавательных учебных действий у младших школьников // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 27-29.

13. Николаева Э.Ф. Психолого-педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста как условие их этносоциализации // Научен вектор на Балканите. 2017. № 1. С. 39-42.

14. Лифанова Н.В. Развитие творческих способностей младших школьников на основе технологии проблемного обучения // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2014. № 4 (9). С. 81-84.

15. Kobernyk O.M., Biletska I.O. Monitoring as a part of educational process management in secondary school // Хуманитарни Балкански изследвания. 2017. № 1. С. 9-12.

16. Гребенникова Н.Л., Косцова С.А. Организация исследовательской работы младших школьников в образовательных учреждениях Стерлитамака // Поволжский педагогический вестник. 2014. № 4 (5). С. 80-84.

Статья поступила в редакцию 27.09.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 378.147

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ОТРАЖЕНИЯ АКУСТИЧЕСКИХ ВОЛН

© 2018

Сорокин Алексей Николаевич, кандидат физико-математических наук, доцент кафедры физики и информационных технологий
Саратовский национальный исследовательский государственный университет, Балашовский институт (412300, Россия, Балашов, ул. Карла Маркса, 29, e-mail: asasda1@yandex.ru)

Аннотация. В статье приводится информация об особенностях проведения лабораторных работ по изучению отражения акустических волн с точки зрения формируемых у студентов компетенций при их выполнении. Приводится описание практической части двух лабораторных работ, связанных с определением коэффициента отражения звуковой волны от различных поверхностей и изучением особенностей возникновения и использования на практике ультразвукового фонтана. Анализируются особенности выполнения заданий студентами для освоения компетенций образовательных программ при выполнении указанных лабораторных работ. Приводятся общие формулировки, которые показывают связь выполняемых студентом действий при выполнении этих работ с общекультурными или универсальными, профессиональными или общепрофессиональными компетенциями. В статье отмечается, что работа, выполняемая студентом при проведении указанных занятий, является основой для формирования и упрочнения сформированности довольно большого спектра компетенций формулировки которых различаются при сохранении заложенного в них смысла. В завершении статьи приводится вывод о формировании большинства компетенций математического, естественнонаучного, технического и информационно-коммуникационного характера при проведении указанных в статье лабораторных работ, а также об активной отработке навыков использования освоенных компетенций при отчете по выполненным лабораторным работам.

Ключевые слова: отражение акустических волн, лабораторная работа, общепрофессиональные, профессиональные, общекультурные, универсальные компетенции, ультразвуковой фонтан, практическая часть лабораторной работы, отчет по лабораторной работе.

FORMATION OF COMPETENCIES DURING THE STUDY OF THE REFLECTION OF ACOUSTIC WAVES

© 2018

Sorokin Alexey Nikolaevich, Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor of the Department of physics and information technologies
Saratov State University, Balashov Institute (412300, Russia, Balashov, Carl Marx Street, e-mail: asasda1@yandex.ru)

Abstract. The article provides information about the features of laboratory works to study the reflection of acoustic waves from the point of view formation of students' competencies. The description of the practical part of the two laboratory works are present. These works are related to the determination of the reflection coefficient of the sound wave from different surfaces and the study of the features of the emergence and use in practice of the ultrasonic fountain. Features of performance of tasks of the specified laboratory works by students for forming of competences of educational programs are analyzed. Overall formulations are given that show the connection of the student's actions in the performance of these works with general cultural or universal, professional or general professional competencies. The article indicate that the work performed by the student during these solution of tasks is the basis for the formation and enhancement of the formation of a fairly large range of competencies. The formulations of different competences save maintaining the meaning inherent in them. The conclusion is the formation of the majority of competencies of mathematical, natural science, technical, information and communication character during the laboratory work performing. These shown the development of report on the laboratory work make active development of skills of using the acquired competencies.

Keywords: reflection of acoustic waves, laboratory work, general professional, professional, general cultural, universal competence, ultrasonic fountain, practical part of laboratory work, report on the laboratory work.

Во многих научных работах [1-17] проводится анализ особенностей формирования различных компетенций, а также указывается, что выпускники по любому направлению подготовки или специальности характеризуются не столько перечнем изученных дисциплин, записанных во вкладыше к диплому, сколько набором компетенций, освоенных ими для получения диплома. Под компетенциями понимаются определенные познавательно-деятельностные навыки, позволяющих выполнять определенные функции в процессе деятельности по профессии. В некоторых научных изысканиях [18-24] приводятся сведения о различных исследованиях, проводимых студентами при выполнении лабораторных работ. В [1] анализируется полезность лабораторных занятий с точки зрения формируемых на этих занятиях компетенций. Становится очевидной необходимость анализа проводимых лабораторных занятий с точки зрения формирования на них компетенций.

Поэтому в данной статье проводится анализ формируемых компетенций при выполнении лабораторных работ по изучению явлений, возникающих при отражении акустических волн.

Рассмотрим практическую часть лабораторной работы с точки зрения выполняемых студентом действий. В этой практической части указывается необходимая информация для составления отчета по выполнению лабораторной работы и по фиксации результатов ее выполнения.

В лабораторной работе по определению коэффициента отражения акустической волны от различных поверхностей производятся измерения уровня отраженного излучения.

Студенты собирают установку для измерения уровня отраженного излучения (рис. 1). Лаборант или преподаватель проверяют правильность сборки.

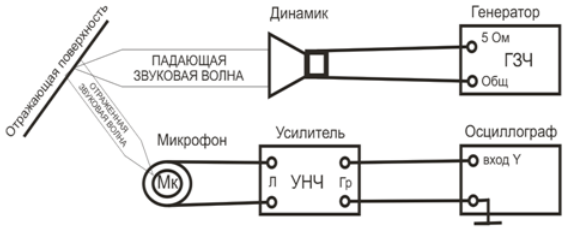

Рис. 1. Схема измерительной установки

После включения установки студенты определяют с помощью осциллографа (гальванометра) уровень сигнала на микрофоне, усиленный через усилитель (на всем протяжении измерений уровень усиления усилителя не изменяют) в отсутствии отражающей поверхности (акустический сигнал направляется на микрофон, располо-

женный в вместо отражающей поверхности) для трех значений частоты f_1=100Гц, f_2=1000Гц, f_3=10000Гц и для двух произвольно выбранных значений частоты (вычисляются по формуле $f_{4,5}=nf_0$, где n – номер группы, в которой студент выполняет работу, определяется по тетради о проведении лабораторных работ). Записывают полученные значения амплитуды A_0.

Затем определяют уровень отраженного сигнала, учитывая выполнение закона отражения акустической волны от различных отражающих поверхностей, используя установку, изображенную на рисунке 1. В качестве отражающих поверхностей используют фанеру, картон, бумагу, металл (алюминий), картон с покрытием из плотной бумаги. Уровень отраженного сигнала измеряют для пяти значений частоты f_1-f_5. Измерения проводятся три раза для каждого значения частоты и записываются средние значения измеренной амплитуды напряжения A_1.

Потом производят вычисление значений коэффициента отражения по формуле:

$$R = \frac{A_1}{A_0}.$$

Строят графики зависимостей коэффициента отражения от частоты для различных отражающих поверхностей.

В лабораторной работе по исследованию явлений при возникновении ультразвукового фонтана происходит изучение возможностей применения ультразвука для создания ультразвукового жидкостного фонтана и получения эмульсии. Собирается установка для проведения измерений. Установка состоит из генератора, подключенного к пьезопреобразователю, закрепленному на дне сосуда с акустической линзой, заполненного водой. Пространство между преобразователем и дном сосуда также заполняют водой. Измерительная установка собирается преподавателем перед проведением экспериментов.

Студенты, перестраивая частоту генератора в диапазоне от 800кГц до 2МГц. После этого замеряют его высоту от уровня жидкости в стакане (h), не допустив разбрызгивания, и фиксируют значение частоты (f), на которой он получен. Вычисляют изменение уровня жидкости в стакане по формуле: $Dh=h_{j1}-h_{j2}$.

В формуле h_{j1}, h_{j2} - высоты жидкости при выключенном и включенном генераторе (h_{j1} достаточно зафиксировать один раз, если при проведении опытов не будет разбрызгивания).

Изменяя частоту и фиксируя ее значения, студенты получают ультразвуковой фонтан для пяти различных значений частоты. Измеряют высоту (h), получаемого фонтана и изменение уровня жидкости в стакане Dh. По полученным данным строят график зависимости $h(f)$.

Далее определяют передаваемую с помощью ультразвука мощность, не учитывая разогревающего действия ультразвуковой волны по формуле:

$$P_h = \frac{1}{6}\frac{\rho g R^2 h}{t} \quad (1).$$

В формуле t=1с, r=1000 кг/м^3 - плотность воды, g=9,8м/с^2 – ускорение свободного падения, R – внутренний радиус цилиндра, в котором уменьшается высота уровня жидкости вследствие ее подъема в ультразвуковом фонтане.

При получении расчетной формулы предполагалось, что фонтан можно представить в виде конуса. Объем конуса V_k – это объем V_h, на который поднялась вода в этом конусе, а, следовательно, опустилась в цилиндре с радиусом R и площадью S_0 на высоту Dh:

$$V_k = \frac{Sh}{3} = V_h = S_0 \Delta h$$

. Из этой формулы получаем: $S = S_0 \frac{\Delta h}{h}$.

При подъеме конуса была совершена работа против силы тяжести, так как подъем осуществляется ежесекундно, то время t=1с, а искомая работа может быть найдена из определения работы: $dA = mgdh$, учитывая, что $m = \rho Sh$, получим $dA = \frac{1}{3}\rho Shgdh$.

Проинтегрировав это выражение по высоте h и учитывая выражение из определения для мощности:

$$P_h = \frac{A}{t}$$

получим расчетную формулу (1).

Затем студенты определяют силу радиационного давления, приводящую к выбросу жидкости, используя следующую формулу: $F_r = \frac{P_h t}{h}$, t=1с.

Определить КПД работы установки, достаточно однократно зафиксировать значения тока I и напряжения U на питающем установку устройстве, по формуле:

$$\eta = \frac{P_h}{I \cdot U} \cdot 100\%$$

После выполнения указанного порядка действий *студенты оформляют отчет* по каждой лабораторной работе, содержащий информацию об основных этапах выполнения экспериментальной части и теоретических расчетов, чертежей, выводов о проделанной работе.

После подготовки отчета по выполненной лабораторной работе преподавателем задаются вопросы об особенностях выполнения экспериментов и проведения расчетов в лабораторной работе, о сущности протекающих физических явлений при проведении экспериментов и о работе различных технических устройств, входящих в состав измерительных установок.

При выполнении каждой лабораторной работы студенты проводят различные действия по сборке и монтажу различных технических и экспериментальных систем. Они выполняют разнообразные экспериментальные исследования с использованием измерительной техники, формируя и совершенствуя умение работать с измерительной техникой, умение пользоваться нормативной документацией. Студенты при подготовке отчетов выполняют расчеты и обработку различных экспериментальных и технических данных. При выполнении таких расчетов они активно используют различные математические методы точных и приближенных вычислений для получения не только аналитического, но и графического вида экспериментальных зависимостей. Потом студенты формулируют выводы по поставленным в лабораторной работе целям, в которых приводят оценку степени их достижения, а также правильности полученных по результатам экспериментов и расчетов данных. При выполнении всех этапов лабораторной работы студенты активно используют коммуникативные навыки для организации работы коллектива, так как при выполнении работ предполагается их выполнение в условиях малых групп, состоящих из 2-3 человек с самостоятельным распределением обязанностей между студентами в рамках данной группы. При подготовке ответов на вопросы по особенностям экспериментального исследования физического процесса, изучаемого в лабораторной работе, студентами выполнялся поиск необходимой информации в различных источниках (справочная литература, Интернет) и ее анализ для успешного отчета.

При выполнении лабораторных работ, в том числе описанных в данной статье, у студентов формировались различные общекультурные или универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции, входящие в состав различных программ бакалавриата естественнонаучных направлений подготовки.

Таким образом, при проведении данных лабораторных работ студентам удается освоить большое количество действий и получить практику применения ранее полученных знаний, а также проверить качество самостоятельно добываемой информации из открытых источников. Все это приводит к формированию большинства компетенций, связанных с математическими вычислениями, с применением знаний естественных и технических наук, с проведением различных исследований, с повышением коммуникативных навыков.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Белашов П.Д. Сущность понятия «компетенция» и «компетентность» в научной литературе // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 2. № 6 (28). С. 79-84.

2. Власенко С.В., Хрущев В.А. Формирование профессиональной компетентности в работе с детьми группы риска студентов специальности «Социальная педагогика и самопознание» // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2015. № 2 (11). С. 21-25.

3. Гаврилова М.И., Одарич И.Н. Развитие профессиональной компетентности будущего специалиста как качества личности // Карельский научный журнал. 2015. № 1 (10). С. 36-38.

4. Голохвастова Е.Ю., Коростелев А.А. Педагогические условия формирования общих компетенций у студентов-экологов // Карельский научный журнал. 2014. № 3 (8). С. 26-29.

5. Дугарова Т. Ц., Григорьева А. А. Модель формирования межкультурных компетенций у студентов исторического факультета // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т.6. №4 (21). С.54 – 58.

6. Карташевич Е.В. Организационная культура как основа ключевых компетенций персонала // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 105-107.

7. Колодкина Н.Н., Черемухин А.Д. О множественности трактовок термина «компетенция» // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 24-28.

8. Комаров А.В., Брюханов Д.Ю. Влияние компетентностей руководителя на эффективность деятельности организации // Актуальные проблемы экономики и права. 2015. № 4 (36). С. 131-140.

9. Медведева В.В. О когнитивном аспекте формирования и развития культурологической компетентности учащегося в процессе изучения русской словесности // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 103-106.

10. Одарич И.Н. Формирование профессиональных компетенций бакалавров строительного профиля в вузе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 99-103.

11. Померанцева Н. Г., Сырина Т. А. Особенности формирования иноязычной социокультурной компетенции средствами массовых открытых онлайн курсов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т.6. №4 (21). С.167 – 170.

12. Сорокин А.Н. Формирование компетенций у студентов естественнонаучных специальностей и направлений подготовки при проведении лабораторных работ // Сборник научных трудов по материалам международной заочной научно-практической конференции Актуальные направления научных исследований XXI века: теория и практика. Воронеж: ВГЛТА, 2013. № 5 (5). С. 489-494.

13. Одарич И.Н., Коростелев А.А. Направленность учебного процесса на формирование профессиональных компетенций бакалавра с целью последующего выполнения им трудовых функций // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 162-165.

14. Фахертдинова Д.И., Кондратьев В.В., Осипова А.И. Методические особенности преподавания физики в строительном вузе // Вестник Казанского технологического университета. 2014. Т.17. №24. С.319-323.

15. Чиханова Е. В., Панов И. Г. Формирование профессиональной компетентности обучающихся творческих вузов с использованием современных технологий обучения // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т.6. №4 (21). С.246 – 249.

16. Яблонская Лю. В., Яблонская Ли. В. Компетентность как основа модели модернизации современного отечественного образования // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т.6. №4 (21). С.263 – 265.

17. Ярыгин О.Н., Коростелев А.А. Системная динамика как основа современной управленческой компетентности // Актуальные проблемы экономики и права. 2014. № 4 (32). С. 196-205.

18. Семенюк Е. А. Организация лабораторного практикума при изучении физики в вузе [Текст] // Педагогика: традиции и инновации: материалы Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.).Т. II. — Челябинск: Два комсомольца, 2011. — С. 87-89.

19. Хацринова О. Ю. Лабораторные работы в инженерном вузе как средство развития мотивации познавательной деятельности студентов // Вестник Казанского технологического университета. 2013. Т.16. №16. С.259-262.

20. Осипов П.Н. Лабораторный практикум в инженерном вузе: традиции и инновации // Вестник Казанского технологического университета. 2014. Т.17. №8. С.399-400.

21. Талхигова Х. С. Некоторые особенности проведения лабораторного практикума в вузе // Международный научно-исследовательский журнал. 2017. № 04 (58) Часть 3. С.59-60.

22. Талхигова Х.С. Учебный физический эксперимент // Международный научно-исследовательский журнал. № 10(41). С. 64-65.

23. Талхигова Х.С. Учебный физический эксперимент в условиях модернизации образовании // Сборник статей Международной научно-практической конференции «Современные технологии в мировом пространстве». Уфа: АЭТЕРНА. 2016. С.161-163.

24. Сорокин А.Н. Особенности изучения работы медицинских приборов в рамках лабораторного практикума // Новая наука: теоретический и практический взгляд: Международное научное периодическое издание по итогам Международной научно-практической конференции (04 октября 2016 г., г. Ижевск) В 2ч. Ч.1. Стерлитамак: АМИ, 2016. С.91-93.

Статья поступила в редакцию 07.11.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 378.1

ОЛИМПИАДА ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ФОРМА ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ПРОБЛЕМА РАЗРАБОТКИ

© 2018

Татарницева Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур»
Тольяттинский государственный университет
(445020, Россия, Тольятти, улица Белорусская, 14, e-mail: alyeparusa08@mail.ru)
Рубцова Любовь Варленовна, кандидат педагогических наук, директор
ООО «ЮНИЛИК»
(445040, Россия, Тольятти, проспект Ст. Разина, 29, e-mail: rubtsovaluba@mail.ru)

Аннотация. Внеурочная деятельность является обязательным составным элементом федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО). Грамотная организация внеурочной деятельности обеспечивает не только развитие интереса учащихся к деятельности, но и более глубокое усвоение учебного материала. Внеурочная деятельность становится еще более актуальной в обучении иностранным языкам, так как она является тем инструментом, который показывает ученику значимость изучения иностранных языков, предоставляет им возможности применения изученного материала на практике, формирует отсутствующую в повседневной жизни учащихся языковую среду. Существует большое количество форм организации внеурочной деятельности, однако при всем разнообразии большее внимание на практике уделяется относительно небольшому их количеству. Так, если говорить о начальной школе, то к популярным формам внеурочной деятельности по иностранным языкам можно отнести кружки (театральный, музыкальный), концерты (утренники, спектакли), праздники, реже викторины. Однако в последнее время в связи с вниманием госстандарта к развитию универсальных учебных действий и внедрением в процесс обучения портфолио индивидуальных достижений ученика всё больший интерес педагогов, родителей и самих школьников проявляется к такой форме внеурочной деятельности как олимпиада. Основная цель данной статьи – на основе анализа существующих олимпиад по английскому языку описать процесс разработки и материалы авторской олимпиады «British Friends». Данную модель можно будет использовать для разработки пакетов контрольно-измерительных материалов, предназначенных для разных целей: для проведения Олимпиад по иностранным языкам среди младших школьников; для оценки качества внеурочной деятельности в школах и в образовательных учреждениях дополнительного образования; для создания итоговых тестов. Авторы рассматривают внеурочную деятельность и её значение в обучении иностранным языкам. Характеризуя основные результаты исследования, авторы описывают существующие олимпиады для младших школьников, их содержание, проблемы. Далее авторы переходят к описанию собственной модели олимпиады по английскому языку, предложенной на основании современного ФГОС и с учетом возрастных особенностей и специфики самого предмета. Анализ апробации олимпиады указывает на то, что ее материалы могут быть применимы в во внеурочной деятельности, способствуют ее активизации, а также повышают интерес к изучению иностранного языка младшими школьниками.

Ключевые слова: обучение английскому языку в начальной школе, внеурочная деятельность, младшие школьники, олимпиада по английскому языку, контрольно-измерительные материалы по английскому языку

OLYMPIAD ON ENGLISH LANGUAGE FOR PRIMARY SCHOOL STUDENTS AS A FORM OF EXTRA-CURRICULAR ACTIVITIES: THE PROBLEM OF DESIGN

© 2018

Tatarnitseva Svetlana Nikolayevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate professor for the department of «Theory and methods of teaching of foreign languages and culture»
Togliatti State University
(445020, Russia, Togliatti, street Belorusskaya, 14, e-mail: alyeparusa08@mail.ru)
Rubtsova Lyubov Varlenovna, candidate of pedagogical sciences, director
OOO «UNILIK (Ltd.)»
(445040, Russia, Togliatti, prospect Stepana Razina, 29, e-mail: rubtsovaluba@mail.ru)

Abstract. Extracurricular activities are an obligatory component of the federal state educational standard of primary education. The competent organization of extracurricular activities ensures not only the development of students' interest in learning, but also a deeper assimilation of educational material. Extracurricular activities become even more relevant in the teaching of foreign languages, as it is the tool that shows the student the importance of learning foreign languages, provides them with opportunities to apply the studied material in practice, and forms the language environment that is absent in everyday life of students. There are a lot of forms of organization extracurricular activities, but with all the diversity, more attention is paid to relatively few of them. So, speaking about primary school, the popular forms of extracurricular activities in foreign languages are children clubs (theater, music), concerts (matinees, plays), parties, less often quizzes. However, recently due to the attention of the state standard to the development of universal educational skills and the introduction of a portfolio of individual student achievements into the learning process, the increasing interest of teachers, parents and schoolchildren manifests itself to the special form of extracurricular activity which is an olympiad. The main goal of this article is to describe the development process and the materials of the Olympiad «British Friends» on the basis of an analysis of the existing English Olympiads. This model can be used to develop control and measurement materials intended for different purposes: for holding Olympiads in foreign languages among junior schoolchildren; to assess the quality of extracurricular activities in schools and in institutions of additional education; to create final tests. The authors analyze extracurricular activities and its significance in teaching foreign languages. Characterizing the main results of the study, the authors describe the content of the existing olympiads for primary schoolchildren, reveal the problems of the measurement materials. Further, the authors proceed to describe their own model of the Olympiad in English, proposed on the basis of modern standards and taking into account psychological characteristics of primary school students and specific features of the subject itself. The analysis of the approbation of the Olympiad indicates that its materials can be applied in extracurricular activities, promote its activation, and also increase the interest in learning a foreign language by younger schoolchildren.

Keywords: teaching English in primary school, extracurricular activities, primary school students, Olympiad on English, control and measurement materials for the English language

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Обучение иностранному языку в начальной школе требует особых подходов и соблюдения специальных условий со сторо-

ны педагога и образовательного учреждения в целом. Принятый в 2009 г. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) предусматривает обязательное обучение предмету, начиная со 2 класса. Основная цель, обозначенная в данном стандарте – развитие личности, что предполагает, в том числе, воспитание и развитие качеств личности на основе толерантности, диалога культур. Поскольку ФГОС гарантирует достижение планируемых результатов, это создает основу для успешного самостоятельного усвоения обучающимися знаний, умений, компетенций, а также способов и видов деятельности через овладение так называемыми универсальными учебными действиями [1].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Овладение языком предполагает достижение следующих целей: во-первых, учащиеся должны приобрести начальные навыки общения на основе собственных речевых возможностей и потребностей, в том числе через освоение правил речевого и неречевого поведения; во-вторых, учащиеся овладевают начальными лингвистическими представлениями, которые необходимы для овладения устной и письменной речью на иностранном языке на элементарном уровне.

Эти цели достигаются путем включения младшего школьника в различные виды деятельности через разнообразие организационных форм, а также с учетом индивидуальных особенностей каждого обучающегося. В комплексе это должно обеспечить рост творческого потенциала, познавательных мотивов, разнообразить формы взаимодействия со сверстниками и взрослыми в познавательной деятельности [1].

Одной из организационных форм, принятых стандартом, является внеурочная деятельность. Цель внеурочной деятельности – выявление и развитие способностей детей через систему кружков, клубов, студий, секций, через организацию социальной практики, а также работа с одаренными детьми, организация творческих и интеллектуальных конкурсов и соревнований.

Рассмотрим, что такое внеурочная деятельность. Внеурочная деятельность как понятие возникло из двух смежных понятий, существовавших в советской педагогике: внеклассной и внешкольной работы.

Так, внеклассная работа подразумевала дополнительную деятельность в школе, но за рамками урока. Т.С. Пчелинцева отмечает, что эта работа как часть учебно-воспитательного процесса в школе была направлена на организацию свободного времени учащихся через систему творческих и интеллектуальных кружков, а целью ее являлось расширение и углубление знаний, умений и навыков [2]. Также к внеклассной работе относилось привлечение учащихся к общественно-полезному труду и к воспитательным мероприятиям.

Внешкольная работа предусматривала практически те же формы, но организовывалась на базе учреждений дополнительного образования, включая учреждения широкого профиля (например, дворцы пионеров) и узкого (спортивные, музыкальные школы, детские библиотеки и пр.). Кроме этого внешкольными учреждениями являлись детские лагеря. К основным целям внешкольной работы относилось развитие интереса к определенной деятельности, раскрытие и формирование индивидуальных способностей, а также профессиональная ориентация [3].

На стыке тысячелетий в России была разработана Программа развития воспитания в системе образования, в которой стало применяться понятие «внеурочная (внеучебная) деятельность» [4].

Согласно разъяснительному письму министерства образования о сравнении внеурочной деятельности и дополнительного образования, внеурочная деятельность – это, по сути, образовательная деятельность, которая однако осуществляется в формах, отличных от классно-урочной. Тем не менее, данная деятельность, так же как и урочная, направлена на достижение планируемых результатов освоения программы. Этот вид деятельности используется для закрепления и практического использования изученного материала [5]. При этом внеурочная деятельность как часть учебно-воспитательного процесса школы может осуществляться как в самом учебном заведении, так и на базе учреждений дополнительного образования детей.

К целям внеурочной деятельности в настоящее время относят весь комплекс, то есть: 1) создание условий для достижения учащимися необходимого социального опыта и формирования системы ценностей, 2) создание условий для развития и социализации каждого учащегося, 3) создание воспитывающей среды, обеспечивающей активизацию социальных, интеллектуальных интересов учащихся в свободное время, 4) развитие здоровой, творчески растущей личности, способной на социально значимую практическую деятельность, реализацию добровольческих инициатив [1].

В настоящее время внеурочная деятельность сочетает в себе учебную (в рамках кружков, клубов) и внеучебную деятельность в рамках реализации основной образовательной программы, направленную на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы [6-15].

Внеурочная деятельность по иностранным языкам – очень важный компонент образовательного процесса, так как язык, изучаемый вне условий естественной коммуникации нуждается в постоянной подпитке и практике. Здесь внеурочная деятельность выполняют важнейшую воспитательную функцию, влияя на мотивацию, повышает интерес к изучению иностранного языка, показывает возможности практического применения языка.

Одним из необходимых условий проведения внеклассной работы является создание единой системы урочной и внеурочной работы по предмету, так чтобы материал, изученный на уроке, использовался и закреплялся во внеклассной деятельности [16].

Тельманова А.С. в качестве ведущего принципа отмечает необходимость интеграции урочной и внеурочной деятельности. Помимо этого она называет принципы доступности (соответствия содержания и формы возрастным особенностям), наглядности, перехода от простого к сложному [17, с.155].

Внеурочная работа может быть организована в форме постояннодействующих кружков и клубов по интересам, а также как разовые мероприятия. К последним относятся экскурсии, творческие мероприятия, спортивные и интеллектуальные соревнования.

Олимпиада (предметная олимпиада) – это форма интеллектуального соревнования учащихся в определенной области. Она позволяет не только выявить знание фактического материала, но и продемонстрировать умение применять знания в новых нестандартных ситуациях, требующих творческого мышления [18, с.130].

Формирование целей статьи (постановка задания). Основная цель данной статьи – на основе анализа существующих олимпиад по английскому языку описать процесс разработки и материалы авторской олимпиады «British Friends».

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Согласно приказу Министерства образования и науки «Об утверждении Положения о всероссийской олимпиаде школьников», целями и задачами олимпиады являются пропаганда научных знаний и развитие у школьников интереса к научной деятельности, создание оптимальных условий для выявления одаренных и талантливых школьников, их дальнейшего интеллектуального развития и профессиональной ориентации [19, с.2].

Олимпиада по иностранным языкам является одним из наиболее популярных видов предметных олимпиад. Эти Олимпиады направлены на проверку сформированности иноязычной коммуникативной компетенции и демонстрируют возможности и перспективы изучения иностранных языков [20, с. 161].

Участие школьников в предметных олимпиадах является одним из способов оценки результатов образования, а также позволяют усилить интерес к языку за счет «соревновательного характера и возможности продемонстрировать свои достижения, осознать значимость деятельности» [21, с. 259].

Н.М. Мельникова считает, что интеллектуальные соревнования младших школьников имеют достаточно большое значение в воспитании и обучении, способствуют развитию познавательной активности и творческой инициативы ребёнка [22, с. 128].

Разработка предметных олимпиад, особенно для младших школьников, является сложной задачей. Необходимо учитывать множество факторов: возрастные психологические особенности, требования стандартов, содержание рекомендуемых учебных пособий, технические возможности и прочее. Особенные трудности возникают именно при разработке олимпиад по иностранным языкам, учитывая специфику данного предмета (сложность отбора содержания обучения).

Анализ существующих олимпиад по иностранным языкам показывает, что олимпиад для младших школьников мало, и их содержание или форма заданий не всегда учитывает разнообразные факторы.

Одной из самых удачных олимпиад можно считать популярную «British Bulldog». Задания олимпиады разделены на блоки, учитывающие различные виды речевой деятельности и навыки: аудирование и чтение (ответы на вопросы), социокультурные знания (ответы на вопросы страноведческой направленности, соотнесение слова с картинкой), лексико-грамматические задания. Положительной стороной можно также считать наличие наглядности в отдельных заданиях. Но данная олимпиада предназначена для школьников только 3-4 классов [23].

Другой пример – олимпиада по английскому языку «Олимпусик» (г.Калининград). Она предназначена для учеников 1-3 классов начальной школы (для 4 класса – более серьезная версия «Олимпус»). Практически все задания имеют форму теста множественного выбора, по содержанию – лексико-грамматические. Безусловным достоинством является наличие наглядности в каждом из вопросов, что соответствует возрастным особенностям и вызывает интерес, а также коммуникативная и функциональная направленность заданий. Из минусов можно назвать то, что задания по чтению представлены только для 3 класса, а задания на аудирование отсутствуют [24].

Еще один вариант – олимпиада по английскому языку «Step by step» образовательного портала «Продлёнка» для 1-4 классов. Все задания этой олимпиады являются лексико-грамматическим тестом с множественным выбором или выбором соответствий, за исключением последнего вопроса творческого характера с заданием отгадать загадку на основе текста-описания (положительный аспект). Однако, большинство заданий слабо учитывают возрастные особенности (нет наглядности, есть задания на перевод, что не отражает специфику коммуникативного подхода к обучению, задания на поиск синонима). Кроме того, не представлены другие виды речевой деятельности [25].

Таким образом, можно сделать вывод, что разные коллективы авторов подходят к разработке материалов олимпиад, исходя из собственных представлений, используя различную базу, не всегда учитывая множественные факторы, влияющее на усвоение языков и на оценку достижений учащихся.

Рассмотрим рекомендации для разработки олимпиады по иностранному языку. Курасовская Ю.Б. обращает внимание, что при подготовке заданий следует варьировать уровень сложности вопросов, чтобы у каждого учащегося была возможность выполнить хотя бы одно задание олимпиады. Комплексный характер проверки коммуникативной компетенции учеников предполагает наличие заданий, связанных с различными видами речевой деятельности. Задания должны быть методически и технологически корректно составленными, а также характеризоваться новизной и творческой направленностью [26].

Учитывая, что усвоение языка – процесс неравномерный, особенно в младшем возрасте, можно выделить 4 стадии: 1) «молчаливая» с привлечением кинестетических, невербальных элементов (указать, соотнести); 2) короткие односложные высказывания (здесь можно предлагать задания на называние предметов, группировку слов по определенному признаку, выделение лишнего предмета или слова); 3) появление простых предложений (задания на описание, сравнение, упорядочивание слов, заполнение пропусков); 4) развернутые высказывания (здесь можно предлагать творческие задания в устной и/или письменной форме) [27, с.36]. На наш взгляд, при разработке олимпиад для младших школьников следует включать задания, связанные со всеми 4-мя стадиями.

При отборе содержания заданий и материалов олимпиады следует учитывать лингвистические и методические требования, а также принцип педагогической целесообразности, который подразумевает, что тексты и задания должны иметь гуманистическую направленность, познавательную ценность и тематическую связь с образованием [28].

Опираясь на указанные рекомендации, мы предлагаем рассмотреть разработанный нами пакет материалов для олимпиады «British Friends». Ее задачами является развитие интереса к английскому языку, а также содействие активизации внеклассной и внешкольной работы по английскому языку. Задания олимпиады составлены в соответствии с государственной образовательной программой и соответствуют уровню сложности А1.

Материалы олимпиады охватывают лексические и грамматические темы в соответствии с содержанием программ по английскому языку для начальной школы. При отборе тематике и содержания учитывалось наполнение рекомендуемых министерством учебных пособий для этого этапа обучения. В результате, тематическое содержание олимпиады «British Friends» включает в себя: а) лексическая составляющая – слова по темам «Предметы окружающего мира», «Цвета», «Цифры», «Эмоции», «Животные», «Одежда», «Внешность», «Еда»; б) грамматическая составляющая: существительные, прилагательные, числительные, предлоги места и движения, глагол “to be”, глагол “to have”, время Present Simple.

Задания составлены таким образом, что постепенно усложняются в соответствии с указанными выше стадиями. Первые задания лексико-грамматического характера сопровождаются наглядностью (соотнесение с картинками). Затем предлагаются 3 задания на чтение текста (тексты с элементами рассуждения и задания к ним для 1-2 класса и 3-4 класса отличаются по сложности). Следующие задания – на написание простого связного высказывания с использованием наглядности (письмо). И наконец, задания на аудирование: слушание монолога (текст-описание) с множественным выбором и слушание диалога с выбором заголовка и утверждений «верно/неверно».

Таким образом, предлагаемая олимпиада включает в себя задания на разные виды речевой деятельности и навыки, сопровождается наглядностью, соответствует по содержанию программе начальной школы.

Проведенная апробация заданий олимпиады (в 2016 и 2017 гг.) показала, с одной стороны. посильность предлагаемых заданий, а с другой – достаточную сложность.

Общий уровень выполнения заданий участниками составил около 60%. Среди ошибок, допущенных учащимися, можно выделить проблемы с употреблением предлогов движения, сложности в написании отдельных слов, трудности с различением слов, которые пишутся похожим образом, но имеют разные значения. Раздел «Аудирование» вызвал наибольшие трудности, по результатам принято решение внести небольшие изменения в задания. Задания в разделе «Чтение» не вызвали большого затруднения, здесь для дальнейшего использования наоборот тексты и задания к ним были несколько усложнены.

Учителя и сами учащиеся отмечали, что задания интересные, разнообразные, а также разные по сложности, соответствуют программе начальной школы.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Таким образом, предлагаемый формат олимпиады по английскому языку «British Friends» соответствует рекомендациям и требованиям к разработке заданий для младших школьников. Данная олимпиада позволяет организовать внеурочную деятельность, привлечь учащихся к интеллектуальному соревнованию, дать шанс попасть в ситуацию успеха, показать возможности использования английского языка не только на уроке, но и вне его. При этом подготовка к олимпиаде, настрой на нее, а также ее результаты могут стимулировать учащихся на самостоятельную работу, на достижение более высоких показателей в дальнейшем, следовательно, формировать не только коммуникативную компетенцию, но и общие учебные навыки (универсальные учебные действия)

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Федеральный государственный стандарт начального общего образования. Утвержден приказом Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373; в ред. приказов от 31.12.2015 № 1576, 1577, 1578. // URL: http://www.edustandart.ru/izmeneniya-fgos-2016/

2. Пчелинцева Т.С. О внеурочной деятельности в образовательных учреждениях // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2016. №3 (26). С. 53-57

3. Невзоров М.Н. Проблема воспитания учащихся в обучении в советской педагогике сер. 50-х сер. 60-х гг. : дис. ... канд. пед. наук. Хабаровск, 1989. 187 с.

4. Щуркова Н.Е. Программа воспитания школьника. М.: Центр «Педагогический поиск», 2010. 80 с.

5. Разъяснительное письмо о сравнении внеурочной деятельности и дополнительного образования // URL: http://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/dopolnitelnoe-obrazovanie/metodicheskie-rekomendatsii/razyasnitelnoe-pismo-o-sravnenii-vneurochnoj-deyatelnosti-i-dopolnitelnogo-obrazovaniya.html

6. Казарбин А.В., Лунина Ю.В. Олимпиады школьников как индикатор качества образования (на примере физико-математической подготовки школьников в ДВ регионе) // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 1 (14). С. 57-59.

7. Ишбулатова И.А., Рогожина И.В. Система уроков внеклассного чтения в средних классах (по произведениям о современных подростках) // Поволжский педагогический вестник. 2015. № 1 (6). С. 50-56.

8. Тараносова Г.Н., Абрамова Т.А. Повышение уровня профессиональной компетентности педагогов в работе с одаренными детьми // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 254-257.

9. Лиференко Д.А. Лингвистические способности как основа развития лингвистической одарённости // Карельский научный журнал. 2013. № 1 (2). С. 40-42.

10. Будник С.В. Портфолио как способ оценки исследовательской деятельности подростков в кружковой работе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2014. № 1 (6). С. 15-17.

11. Калинина Л.Ю. Музыкальная одаренность ребенка: современный взгляд на проблему // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 118-121.

12. Никитина Е.А. Региональный центр для одаренных детей как инфраструктура поддержки молодых талантов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 131-134.

13. Зубова С.П., Лысогорова Л.В. Математические олимпиады в современных условиях // Самарский научный вестник. 2013. № 3 (4). С. 61-63.

14. Татарницева С.Н., Рубцова Л.В. Проблема разработки контрольно-измерительных материалов для оценки качества внеурочной деятельности младших школьников // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 258-261.

15. Куприна Н.Г. Школьная олимпиада как форма выявления и поддержки детской одаренности // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2013. № 7 (11). С. 121-125.

16. Татарницева С.Н. Методика обучения иностранным языкам: Теория и практика. Тольятти: Изд-во ТГУ, 2008. 243 с.

17. Тельманова А.С. Социальное, культурное и духовное во внеурочной деятельности современной образовательной организации // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т.6. № 2 (19). С. 153-156

18. Соломин В.П., Махов С.И., Ильинский С.В. Некоторые подходы к разработке заданий заключительного этапа всероссийских олимпиад школьников // Вестник Герценовского университета. 2013. № 4. С. 130-138

19. Приказ МинОбрНауки РФ № 695 от 02.12.2009 «Об утверждении Положения о всероссийской олимпиаде школьников» [Электронный ресурс] // URL: http://www.edu.ru/dbmon/mo/Data/d_09/m695.html (дата обращения: 15.03.2018).

20. Матвеева, И.В. Олимпиады по иностранным языкам: традиции и инновации [Текст] / И.В. Матвеева, Т.В. Сухарева // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. – 2015. – № 31. – С. 161-168.

21. Татарницева С.Н., Рубцова Л.В. Проблема разработки контрольно-измерительных материалов для оценки качества внеурочной деятельности младших школьников // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 258-261.

22. Мельникова Н.М. Роль предметных олимпиад в развитии познавательной активности младших школьников // Гуманитарные исследования. 2014. № 3 (51). С. 126-131.

23. Международный игровой конкурс по английскому языку «British Bulldog» // URL: http://runodog.ru/bb/BB_1516/BB_1516_3-4.pdf

24. Общероссийская олимпиада «Олимпусик»: Английский язык: Архив тестов // URL: http://www.olimpus.org.ru/olimpusik-arkhiv-testov/angliyskiy-yazyk

25. Международная олимпиада по английскому языку для 1-4 классов // URL: https://www.prodlenka.org/vserossijskie-olimpiady.html

26. Курасовская Ю.Б. Концепция Всероссийской олимпиады школьников // Иностранные языки в школе. 2013. № 10. С. 44-49

27. Shaaban K. Assessment of young learners // English teaching forum. Vol. 43. 2005. №1. С. 34-40

28. Кяйвяряйнен И.Н. Олимпиада по английскому языку как средство повышения мотивации к изучению английского языка у бакалавров педагогического образования // Концепт: Научно-методический электронный журнал. 2016. № S19 // URL: https://www.e-concept.ru/2016/76233.htm.

Статья поступила в редакцию 14.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 371.01

ВОЗМОЖНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ОСВОЕНИЯ ПРОГРАММ ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ НА ОСНОВЕ ТРИЗ

© 2018

Терехова Галина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теоретической и прикладной психологии
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454003, Россия, Челябинск, ул. Чичерина, д.32-б, e-mail: terehovagv@cspu.ru)

Аннотация. Несмотря на то, что более 40 лет создаются и развиваются образовательные системы на базе теории решения изобретательских задач (ТРИЗ) для разного возраста (дошкольники, школьники, студенты, профессионалы) как в России, так и странах Европы, Азии, Америки проблема развития способностей школьников по решению проблем сохраняет актуальность. В статье проанализирован опыт внедрения ТРИЗ в образовательных учреждениях городов России: цели, отбор содержания для организации занятий, формы, методы оценивания результативности, технологии реализации, стратегии внедрения. Определены подходы к построению концепций ТРИЗ-образования: традиционный (классический), актуальный (популярный), перспективный (опережающий). Разработана среда, позволяющая участникам образовательного процесса – преподавателям, психологам, тьюторам, обучающимся, родителям и др. конструктивно взаимодействовать. Элементы образовательной среды «Город изобретателей» позволяют посредством научно-методических комплексов «тренажерный зал», «парк развлечений», «музей изобретений», «лаборатория изобретателей», «центр оценки изобретений» освоить инструменты преобразования объектов и ситуаций.

Ключевые слова: ТРИЗ-образование, образовательная среда, изобретательские способности, способности решения проблем, основное и дополнительное образование, продуктивность решения проблем, психолого-педагогическое сопровождение.

POSSIBILITIES OF EDUCATIONAL ENVIRONMENT DESIGNED FOR THE DEVELOPMENT OF PROGRAMS TRIZ-BASED LEARNING

© 2018

Terekhova Galina Vladimirovna, Candidate of Pedagogical Science, Academic Title of Associate Professor, Associate Professor Department of Theoretical and Applied Psychology
South-Ural State Humanitarian Pedagogical University
(454003, Russia, Chelyabinsk, Chicherina str., 32-b, e-mail: terehovagv@cspu.ru)

Abstract. For more than 40 years educational experts have been creating and developing TRIZ-based learning systems for children of different ages (pre-school children, schoolchildren, students, adults), however the problem of developing inventive potential remains relevant in Russia, as well as in the European countries, Asia, and America. The present article analyses the practice of introducing TRIZ to educational establishments in different cities of Russia: goals, the choice of content for the lessons delivery, forms and methods of efficiency assessment, technologies for realization, and implementation strategies. The study defines approaches to developing TRIZ-education concepts: traditional (classic), urgent (popular), prospective (forward-looking). The author has developed the environment allowing those involved in the educational process – lecturers, psychologists, tutors, students, parents, and others to engage constructively. The paper presents elements of the "City of Inventors" educational environment which help, by the use of scientific and methodological complexes such as "gym", "amusement park", "museum of inventions", "inventors' lab", and "invention assessment centre", learn tools to convert objects and situations.

Keywords: TRIZ-education, educational environment, inventive abilities, ability to solve problems, basic and additional education, efficiency of problem solving, psychological and pedagogical support.

Современный этап развития системы образования характеризуется пересмотром оценки эффективности ее функционирования. В образовательные программы для школьников включают все большее количество проблемных ситуаций. Образовательные концепции на базе теории решения изобретательских задач (далее – ТРИЗ-образование) обосновывают необходимость обучения навыкам решения проблем как самостоятельному содержанию образования. На базе ТРИЗ создаются инновационные решения, что обеспечивает условия для устойчивого развития производства и бизнеса [1]. Более 40 лет в России и на территории СНГ создаются и развиваются образовательные системы на базе ТРИЗ. На сегодняшний день ряд образовательных учреждений в различных городах России (Москва, Санкт-Петербург, Челябинск, Сургут, Тольятти, Калининград, Новосибирск, Саратов, Приморский край, Хабаровск и др.) включают программы по освоению ТРИЗ как компонент дополнительного образования, как технологическую основу для изучения различных предметных областей и организации проектной деятельности. Существует опыт внедрения российских концепций ТРИЗ-образования в других странах [2]. Возрастающий интерес к ТРИЗ обусловлен повышением требований к системе образования, ее роли в инновационной экономике стран [3].

Формирование ТРИЗ-образования как научного направления было вызвано необходимостью ввести ТРИЗ в учебные программы и учебный процесс в целом. Такая проблема была поставлена автором ТРИЗ Г.С. Альтшуллером в связи с потребностью в обучении ТРИЗ инженеров, а позднее – студентов и школьников [4]. Программы обучающих семинаров по основам ТРИЗ, публикации о преподавании ТРИЗ, книги для школьников, написанные Г.С. Альтшуллером, и сегодня являются основой для формирования системы ТРИЗ-образования [5]. На сегодняшний день ТРИЗ-педагогика как научное направление имеет разветвленную структуру [6, 7, 8]. Это обусловлено различными задачами, решаемыми в области образования с помощью инструментов ТРИЗ: направленность на формирование личности, готовой решать проблемы по устойчивому саморазвитию и совершенствованию; использование методологии ТРИЗ как содержания образования и как средства развития педагогических систем и процессов [9-13].

Реализация ТРИЗ-образования регламентируется четырьмя группами принципов:

1. Постановка целей и планирование результатов в инновационном процессе.
2. Непрерывное обновления содержания деятельности субъектов ТРИЗ-образования при реализации инноваций.
3. Организация деятельности по решению проблем в образовательном процессе.
4. Альтернативное ресурсное обеспечение инновационной среды субъектов ТРИЗ-образования [14].

Выделены уровни использования ТРИЗ в содержании учебных курсов:

1. Использование отдельных инструментов для по-

вышения эффективности учебного процесса.

2. Включение в содержание учебных курсов отдельных проблемных (изобретательских, исследовательских) задач и инструментов для их решения.

3. Построение содержания учебного курса как цепочки проблемных задач.

Реализация учебных курсов на основе нескольких предметов с привлечением знаний из различных областей.

Определены типы дидактической модели освоения ТРИЗ-содержания:

1. Линейное, последовательное освоение содержания, традиционное для образования.

2. Концентрическое освоение содержания, когда изученный инструмент вкладывается в следующие темы по принципу матрешки. Позволяет быстро получить целостное восприятие содержания и постепенно наращивать компетентность в области работы с проблемами, переходя от одного уровня к другому.

3. Сетевая (модульная) модель, в которой все инструменты связаны между собой и в то же время имеют автономность в освоении [15].

ТРИЗ-педагогика широко использует различные формы и режимы обучения: мини-лекции, беседы, самостоятельные творческие работы; очное, очно-заочное, дистанционное обучение, также актуальна работа в парах и группах и др.

Процесс освоения ТРИЗ, как и любой другой педагогический процесс, требует постоянного контроля результатов. Первоначально отношение к диагностике преподавателями ТРИЗ формировалось как необходимость подтверждения положительной динамики после проведенных занятий. На сегодняшний день диагностика в большей степени востребована как элемент управления образовательным процессом [16, 17].

Проведенная нами работа представлена следующими условно выделенными этапами:

1. 1994-1999: разрабатывались подходы к организации образовательного процесса на основе ТРИЗ, выявлялись необходимые компоненты для функционирования системы ТРИЗ-образования.

2. 2000-2018: реализовывались программы для школьников и студентов, курсы повышения квалификации для педагогического состава, апробировались концептуальные положения. Так, например, по курсу системы дополнительного образования «Уроки творчества» (1-6) за период с 1999 по 2014 год прошли обучение более 7000 школьников. Курсы для студентов педагогического университета за период с 2003 по 2018 год прослушали более 1000 человек. Курс для студентов института управления в период с 2011 по 2014 год прослушали более 800 человек. Курсы повышения квалификации для сотрудников средних и высших образовательных учреждений за период с 2005 по 2018 год прошли более 500 человек и др. В настоящий момент в уральском, приморском и центральном регионе России реализуется курс «ТРИЗОБРЕТАТЕЛЬ» (1-6) (соавтор А.А. Нестеренко).

3. 2012-2018: обобщались, уточнялись, совершенствовались основные положения концепции, понятийный аппарат, выводы результатов исследования. Апробация концептуальных положений, разработанных в совместной деятельности с коллективами ТРИЗ-сообщества. Так, например, положения дополнительного образования и принципы сопровождения представлены в концепции «Созидатель» (команда ТРИЗ-разработчиков из стран России, Латвии, США, Белоруссии), представленная на конкурс «Школа Сколково» (2011 г.) [18]. Положения о современных направлениях ТРИЗ-образования в России разработаны по заказу Министерства науки и технологий (Ю. Корея), совместно с А.А. Нестеренко (2012 г.). Особенности построения дидактических моделей работы с проблемой в образовательном процессе представлены в электронном учебнике «Основы творческих решений: экспериментальный курс для школьников 7-9 классов» (Издательства «Bookinfile», «Azbuka», в соавторстве с А.А. Нестеренко), 2014 г. разработан авторский курс по решению проблем для учащихся корейской начальной школы «Тризобретатель» (1-6), а также комплект научно-методического сопровождения, включая рабочую тетрадь для организации индивидуальной работы, раздаточный материал для организации групповой работы, картотеки и анимацию и др. [19, 20].

Приведем некоторые данные экспериментальной работы по апробации модели ТРИЗ-образования у школьников, изучающих ТРИЗ (выборка 1: 179 чел.) и педагогов, преподающих ТРИЗ (Выборка 2: 141 чел.). Проверка результативности реализации ТРИЗ-образования осуществлялась в двух направлениях, определяющих ее функционирование:

1. Исследование динамики продуктивности решения проблем субъектами ТРИЗ-образования.

2. Исследование факторов повышения продуктивности решения проблем при реализации курсов педагогами [21].

Эффективность освоения программ на основе ТРИЗ приведена в таблице 1.

Таблица 1 - Сравнительные данные значений на констатирующем и формирующем этапе эксперимента (показатель продуктивность)

Название групп	Кол-во чел.	Среднее значение продуктивности		t-критерий	P (≤0,001)
		до эксперимента	после эксперимента		
Выборка 1 (школьники)	179	8,748603	22,90503	-42,05	0,000
Выборка 2 (педагоги)	141	8,115942	19,83571	-28,04	0,000

Положительная динамика уточнена корреляционными связями. Корреляционный анализ выявил по отношению к продуктивности следующие значимые среди исследуемых у школьников переменные (таблица 2).

Таблица 2 - Корреляционные связи продуктивности решения проблем школьников (N = 179)

Критерии диагностики	Переменная	Корреляция с продуктивностью	Уровень значимости
Креативность	Разработанность	,164(*)	0,028
Тенденции поведения в группе	Зависимость	-,593(**)	0, 000
	Независимость	,566(**)	0, 000
	Общительность	,184(*)	0,014
	Необщительность	-,238(**)	0,001
	Принятие борьбы	,699(**)	0, 000
	Избегание борьбы	-,578(**)	0, 000
Доминирующий стиль поведения в конфликтной ситуации	Сотрудничество	,438(**)	0, 000
	Избегание	-,337(**)	0, 000
Направленность личности	Направленность на общение с другими	-,295(**)	0, 000
	Направленность на деятельность	,358(**)	0, 000
Социально-коммуникативная компетентность	Социально-коммуникативная неуклюжесть	,589(**)	0, 000
	Нетерпимость к неопределённости	,692(**)	0, 000
	Стремление к конфомности	,267(**)	0,005
Представление о будущем	Личностный рост	,407(**)	0, 000
	Финансовый успех	-,311(**)	0,001

Анализ положительных и отрицательных статистически значимых связей отражает несколько переменных в различной степени выраженности. Полученные в ходе эксперимента данные были уточнены множественным регрессионным анализом с целью определения, является ли развитие этих качеств сопутствующим элементом психолого-педагогического сопровождения работы с проблемой или определяющей динамику продуктивности связью [22]. Результаты множественного регрессионного анализа на выборке школьников (N=179) показали, что наиболее надежным предиктором для субъектов ТРИЗ-образования этого возраста является тенденция поведения в реальной группе при решении проблем (таблица 3).

Отметим, что креативность не является полностью исчерпывающей характеристикой творческого развития на основе ТРИЗ. В ходе экспериментального исследования мы выявили различные субъектные характеристики, обеспечивавшие рост продуктивности при работе с проблемой. В каждой возрастной группе личностные ресур-

сы показали различную статистическую значимость. В младшем школьном возрасте максимально обеспечивают рост продуктивности показатели, характеризующие тенденции поведения и доминирующего стиля поведения в конфликтной ситуации, представления младших подростков о себе и других как участниках конфликта, а также показатели их коммуникативных свойств личности. На решение проблем более взрослых участников оказывают влияние эмоциональные и регулятивные свойства личности: уровень эмоциональной стабильности, радикализма, самоконтроля [23].

Таблица 3 - Результаты множественного регрессионного анализа продуктивности решения проблем школьниками и статистически значимыми личностными характеристиками

Итоги регрессии для зависимой переменной: Продуктивность R = ,90156564 R2 = ,81282060 Скорректир. R2 = ,79738313						
F = 52,65243 df= 8,97 p = 0,000000 Intercept: 17,554316341						
Стандартная погрешность оценки: 1,685893 t (97) = 10,412 p = ,0000						
Предикторы	Beta	Std.Err.	B	Std.Err.	t(97)	p
Связанный член			17,55432	1,685893	10,41248	0,000000
Принятие борьбы	0,341009	0,061264	0,46314	0,083204	5,56626	0,000000
Нетерпимость к неопределённости	0,263364	0,057866	0,21648	0,047564	4,55127	0,000015
Зависимость	-0,284516	0,055456	-0,39333	0,076665	-5,13051	0,000001
Социально-коммуникативная неуклюжесть	0,196085	0,055231	0,14304	0,040291	3,55028	0,000596
Избегание	-0,141725	0,047319	-0,20491	0,068414	-2,99511	0,003482
Общительность	-0,080276	0,047005	-0,10863	0,063605	-1,70782	0,090868
Оригинальность	0,062954	0,045124	0,03533	0,025324	1,39512	0,166164
Личностный рост	0,065892	0,050871	0,08389	0,064769	1,29527	0,198301

Таким образом, определены особенности развития изобретательских способностей участников образовательной среды на основе ТРИЗ: освоение работы с проблемой как процесс обеспечивающий включение в творческую деятельность; использование инструментов развития творческого мышления и воображения, конкретизацию идеализированных результатов в реальных объектах, оценку творческого продукта. Эмпирически подтверждено влияние уровня направленности освоения ТРИЗ, способность получать авторские решения и обеспечивать продуктивность работы с проблемой. Выявленные факторы определили также характеристики требований к образовательной среде: актуализация работы с проблемой, результативность решения, субъективные ресурсы работы с проблемой, способы работы с проблемой при реализации функций психолого-педагогического сопровождения субъектов ТРИЗ-образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Bukhman I. TRIZ Technology for Innovation. 2012. 368 p.*
2. *Wits W.W, Vaneker T. & Souchkov V., "Full Immersion TRIZ in Education", in Proceedings of Int. Conference TRIZ Future 2010, University of Bergamo, Bergamo, Italy. 269-276.*
3. *Kaplan L. "TRIZ in Copycatting Culture". Proceedings of the 12th MATRIZ TRIZfest2016 International Conference, July 28-30, 2016. Beijing, People's Republic of China. 356-368.*
4. *Альтшуллер Г.С., Верткин И.М. Как стать гением: жизненная стратегия творческой личности. Мн.: Беларусь, 1994. 479 с.*
5. *Альтшуллер Г.С. Творчество как точная наука: теория решения изобретательских задач. М.: Советское радио, 1979. 184 с.*
6. *Гафитулин М.С. Модель перспективного образования // Развитие творческих способностей детей с использованием элементов ТРИЗ, 24-26 июня 2002 г.: материалы V-ой региональной научно-практической конференции/ сост. В.Г. Березина, Л.А. Кожевникова. Челябинск: Рекпол, 2002. С. 131-146.*
7. *Гин А.А. Приемы педагогической техники: Свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность: пособие для учителя. М.: Вита-Пресс, 2003. 88 с.*
8. *Гин А.А. ТРИЗ-педагогика: учим креативно мыслить. М.: Вита-Пресс, 2016. 96 с.*
9. *Сидорчук Т.А. Система творческих заданий как средство формирования креативности на начальном этапе становления личности: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1998. 23 с.*
10. *Научно-методическое сопровождение персонала школы: педагогическое консультирование и супервизия: монография/сост. М.Н. Певзнер, О.М. Зайченко, В.О. Букетов, С.Н. Горычева и др. Великий Новгород: Изд-во Новгородского государственного ун-та, 2002. 316 с.*
11. *Галкина И.А., Галеева Е.В. Особенности использования технологии ТРИЗ в развитии творческого рассказывания детей старшего дошкольного возраста // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 1 (14). С. 147-150.*
12. *Знакова Е.С. Развитие творческих способностей учащихся с помощью игровых технологий // Самарский научный вестник. 2014. № 2 (7). С. 33-35.*
13. *Сат С.К.О., Ооржак Ч.К. Развитие творческих способностей детей-инвалидов обучающихся в дистанционной форме на уроках информатики // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 210-212.*
14. *Нестеренко, А.А. Дидактические модели реализации проблемно-ориентированного обучения: автореферат…канд. пед. наук. М., 2006. 19 с.*
15. *Хоменко Н.Н. Эффективное образование и инструменты управления проблемами на базе ОТСМ-ТРИЗ [Электронный ресурс]: сайт архива Н. Хоменко / Н.Н. Хоменко. Режим доступа к ресурсу: http://otsm-triz.org/content/ef_man_ru.*
16. *Кислов А.В., Пчелкина Е.Л. Диагностика творческих способностей ребенка. СПб.: Речь, 2010. 64 с.*
17. *Сидорчук Т.А. Методы формирования навыков мышления, воображения и речи дошкольников: учебное пособие для работников дошкольных учреждений). Ульяновск, 2015. 247с.*
18. *Тезисы концепции «СОЗИДАТЕЛЬ» (Конкурс «Школа Сколково»)/ [Электронный ресурс]. 2011. Режим доступа: https://skolkovo.wikispaces.com.*
19. *Нестеренко А.А., Терехова Г.В. Развитие ТРИЗ-образования в России // European Social Science Journal. 2015. № 1. Ч. 1. С. 115-120.*
20. *Терехова Г.В. Нестеренко А.А. Программа внеурочной деятельности «Тризобретатель» // Начальная школа. 2016. № 2. С. 65–68.*
21. *Терехова Г.В. Продуктивность инновационной деятельности субъектов ТРИЗ-образования: теория и практика: монография. Германия: LAP Lambert Academic Publishing, 2012. 137 с.*
22. *Терехова Г.В. Экспериментальные исследования особенностей освоения работы с проблемой субъектами ТРИЗ-образования / Возрастная и педагогическая психология: механизмы и условия психического развития и формирования личности: монография/ Л.В. Андреева, Н.Г. Брюхова, Е.В. Кочетовская и др. Новосибирск: Издательство ЦРНС, 2013. С. 152-169 с.*
23. *Терехова, Г.В. Психолого-педагогический аспект развития теории решения изобретательских задач (ТРИЗ) как инновационного компонента современного образования// Педагогика и психология в современной системе образования: монография. Кн. 2/ под общ. ред. М. Ю. Бурыкиной/ Ставрополь: Центр научного знания «Логос», 2012. С. 228-244.*

Статья поступила в редакцию 18.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 37.013.43

К ВОПРОСУ ОБ ОПЫТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ (СТУДЕНТОВ) В СФЕРЕ ТУРИЗМА И ГОСТЕПРИИМСТВА НА ПРИМЕРЕ ПРЕФЕКТУРЫ ТОТТОРИ (ЯПОНИЯ)

© 2018

Толстых Ирина Николаевна, кандидат исторических наук, доцент кафедры туризма и экологии Международного института туризма и гостеприимства
Михина Илона Сергеевна, кандидат экономических наук, доцент кафедры туризма и экологии Международного института туризма и гостеприимства
Савельева Эльвира Сергеевна, студент
Владивостокский государственный университет экономики и сервиса
(690014, Россия, Владивосток, ул. Гоголя, д. 41, email: elvirasavelevaelya@gmail.com)

Аннотация. В статье рассматривается вопрос интеграции в учебный процесс профессиональных стажировок. Определено, что стажировки способствуют обогащению эмоционального и поведенческого опыта, что является немаловажным не только на профессиональном поприще, но и в стандартных жизненных ситуациях. Анализируется профессиональный опыт работы в индустрии туризма и ресторанно-гостиничного бизнеса в Японии. Акцентируется внимание на сочетании профессиональной составляющей и эстетической направленности стажировки, что позволяет глубже проникнуть в изучение культуры, традиций, религии и особенности японского менталитета. Особое внимание уделяется особенностям гостеприимства, основанного на древних культурных традициях. Одним из важнейших аспектов подготовки специалистов в сфере туризма и гостеприимства является внедрение в учебный процесс практикоинтегрированного обучения с духовно-эстетической составляющей. Важным итогом стажировки является четкое понимание психолого-педагогических приемов в общении с клиентами и компетенций, на развитие которых в будущем необходимо сосредоточить своё внимание для успешного взаимодействия с людьми, мыслящими на другом языке и воспитанными в другой ментальной парадигме.

Ключевые слова: Япония, международная стажировка, ресторанно-гостиничный бизнес, компетентность, гостеприимство, туризм, профессиональный опыт, педагогические приемы, студенты, специалисты, префектура Тоттори.

TO THE QUESTION ABOUT THE EXPERIENCE OF PROFESSIONAL TRAINING OF SPECIALISTS (STUDENTS) IN THE FIELD OF TOURISM AND HOSPITALITY ON THE EXAMPLE OF TOTTORI PREFECTURE

© 2018

Tolstykh Irina Nikolaevna, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of Tourism and Ecology of the International Institute of Tourism and Hospitality
Mikhina Ilona Sergeevna, Candidate of Economic Sciences, Associate Professor of the Department of Tourism and Ecology of the International Institute of Tourism and Hospitality
Saveleva Elvira Sergeevna, a student
Vladivostok State University of Economics and Service
(690014, Russia, Vladivostok, Gogol st., 41, email: elvirasavelevaelya@gmail.com)

Abstract. The article discusses the issue of integration into the educational process of professional internships. It was determined that internships contribute to the enrichment of emotional and behavioral experiences, which is important not only in the professional field, but also in standard life situations. Analyzed professional experience in the tourism industry and the restaurant and hotel business in Japan. Attention is focused on the combination of the professional component and the aesthetic focus of the internship, which allows a deeper insight into the study of culture, traditions, religion and particularities of the Japanese mentality. Particular attention is paid to the features of hospitality based on ancient cultural traditions. One of the most important aspects of training specialists in the sphere of tourism and hospitality is the introduction of practical integrated training with a spiritual and aesthetic component into the educational process. An important outcome of the internship is a clear understanding of psychological and pedagogical techniques in communicating with clients and competencies, the development of which in the future requires focusing attention for successful interaction with people who think in another language and were brought up in a different mental paradigm.

Keywords: Japan, international internship, restaurant and hotel business, competence, hospitality, tourism, professional experience, teaching methods, students, specialists, Tottori Prefecture.

Одним из важнейших аспектов подготовки специалистов в сфере туризма и гостеприимства является внедрение в учебный процесс практикоинтегрированного обучения с духовно-эстетической составляющей [1-9]. Духовный мир нельзя мерить только интеллектом, уровнем знаний, профессионализмом в своей сфере, если за этим не стоит нравственно-эстетическая культура. [10, с. 167] Великий русский писатель Фёдор Михайлович Достоевский заметил: «Душу и её развитие трудно подводить под какой-нибудь данный уровень, и даже само образование в этом случае не мерка, ибо бывает так, что образование уживается иногда с варварством и цинизмом». [11, с. 273]

Современное представление о личности, как о социальной матрице, состоящей из информации об окружающих нас людей, позволяет немного иначе взглянуть на важность постоянного расширения круга контактов. Человеческое сознание очень пластично и на него беспрестанно оказывают воздействия мысли и поступки ближайших нам людей. В свете этой идеи важность стажировки, которая предоставляет возможность взаимодействия с профессионалами мирового уровня из различных сфер деятельности трудно переоценить.

Во время визита президента России В.В. Путина в Японию в результате переговоров 2018 год был объявлен годом Японии в России [12]. Для расширения границ двусторонних связей запланированы масштабные культурные, научные и образовательные проекты, охватывающие различные сферы. Особое значение придавалось молодежному обмену между японскими и российскими вузами.

Таким образовательным проектом стала стажировка в Японию, префектуру Тоттори, студентов Владивостокского государственного университета экономики и сервиса, организованная международным институтом туризма и гостеприимства ВГУЭС совместно с департаментом по туризму префектуры Тоттори и туристической компанией «Fregat Aero». Данная стажировка в первую очередь демонстрирует возможность налаживания и поддержания международных контактов с профессионалами из различных сфер деятельности в индустрии туризма и гостеприимства [13].

Япония – одно из древнейших государств в Азиатско-Тихоокеанском регионе с уникальной культурой, материальным и нематериальным культурным наследием с развитой инфраструктурой. Японцы бережно сохраняют древние традиции и историко-культурные памятники, передавая их из поколения в поколение.

Следует заметить, что сфера ресторанно-гостиничного сервиса в Японии поставлена на очень высокий уровень. И делегация студентов кафедры туризма и экологии не только познакомилась с культурным потенциалом, но и приобрели огромный практический опыт японского гостеприимства в индустрии ресторанно-гостиничного бизнеса.

Японское гостеприимство представляет собой отточенный веками этикет межличностного общения, в котором при возвышении гостя/клиента не принижается хозяин/работник сервиса, каждая из сторон общения имеет возможность почувствовать собственную значимость. [14, 2 с.]

Мировоззрение японцев основано на синтоизме, который является национальной религией японцев. Синтоизм берет начало в, даосизме китайском конфуцианстве и буддизме. Следует отметить, что великий философ Конфуций придавал огромное значение церемониям и этикету, вежливых приемах: как подходить, как отступать, раскланиваться, как сообщать приятное, как придавать приличное выражение лицу [15, с. 233], что находит свое проявление и в японском синтоизме. Это один из важных факторов умения создать приятную обстановку в ресторанно-гостиничной индустрии [16, с. 163].

В Японии «гостеприимство» имеет определенное название – «Омотэнаси». И это - не просто гостеприимство, это - целая философия! Философия обслуживания клиентов. Основные принципы этой философии появились еще в VI веке. И один из основных принципов – «клиент – это Бог!». Именно такое отношение к клиенту сохранилось по сей день. «Клиент – сторона всегда пассивная, его главная задача – расслабиться и получать удовольствие, а всю ответственность за качественное предоставление услуги несет предоставляющая сторона!» [17, с. 2]. В современном мире известное выражение «клиент всегда прав» соотносится с японским изречением «Клиент – это Бог».

Практикоинтегрированная стажировка благодаря сочетанию профессиональной составляющей и эстетической направленности, позволила глубже проникнуть в изучение культуры, традиций, религии и особенности менталитета. Как следствие, обогащается эмоциональный и поведенческий опыт, что так же является немаловажным не только на профессиональном поприще, но и в стандартных жизненных ситуациях [18;19].

Программа стажировки составлена с учетом профессиональных компетенций, что позволило студентам получить неоценимый практический опыт в сфере туризма и ресторанно-гостиничного бизнеса.

Лекции и практические занятия проходили в формате деловых встреч, профессиональных мастер-классов, конференций и посещения лучших отелей и ресторанов префектуры Тоттори. Огромный опыт студенты получили от посещения одного из лучших отелей Йонаго – Kaike Grand Hotel Tensui. Специфика данного отеля заключается в том, что он построен на онсэне (природном термальном источнике), что делает его уникальным. Управляющий рассказал студентам о работе грандотеля, познакомил со спецификой работы отелей данного типа, о правилах поведения и тонкостях японского гостеприимства. Студентов провели по всему отелю, показывая работу обслуживающего персонала, особенности подготовки номеров разных классов к приезду гостей.

Искусство японского гостеприимства, как заметил управляющий, заключается в том, что работу обслуживающего персонала не должно быть видно и слышно. Внимание гостей акцентируется на красоте, уюте и гармонии от пребывания в отеле, в этом заключается эстетика японского гостеприимства.

В рамках стажировки студенты имели возможность выехать в соседние города, Мацуэ, Тоттори и Сакайминато, где познакомились с особенностями развития регионального туризма и управления туристскими объектами в этих городах в сфере туризма и ресторанно-гостиничного бизнеса[20].

Важная и не менее интересная встреча состоялась с представителем департамента по туризму Японии, Тетсуо Моримото, который в своей презентации представил префектура Тоттори как новый туристский брэнд. Господин Моримото обратил внимание на важность владения психолого-педагогическими приемами общения с клиентами для создания благоприятных условий для отдыха.

Все встречи, мастер-классы, презентации, раздаточный материал и неформальное общение с японцами было ориентировано на устранение мифов о Японии как стране очень далекой, загадочной и дорогой. Вся стажировка была акцентирована на привлекательность японского туризма, на желание встречающей стороны завязать новые деловые отношения, на стремлении к обмену туристами между Японией и Россией. Японцы открыто демонстрировали заинтересованность в партнерстве и долгосрочном сотрудничестве.

Япония очень многогранная и неоднозначная страна. Японцы, несмотря на свою некоторую скрытность и сдержанность, очень радушные и дружелюбные. Они уважительно относятся к себе, к окружающим и, конечно, к туристам. В стране восходящего солнца отлично ощущаешь, что эта государство отличается комфортом и безопасностью.

Поездка носила не только познавательный, но и культурно-эстетический характер. Студентам была предоставлена возможность посетить исторические, культурные и природные туристские объекты. При посещении различных объектов обратили внимание, что в выходные дни японцы семьями посещают различные культурно-исторические памятники, прививая детям с детства любовь к родине и стремление к сохранению культурного наследия.

Воспитание личности является одним из важных аспектов социально-культурной деятельности, что способствует развитию в человеке творческих способностей и воспитанию смелости мысли, способности генерировать новые нестандартные идеи. [21, с.254; 22].

Таким образом, международная образовательная стажировка в Японию - это универсальный инструмент, позволяющий пополнить свой багаж профессиональных компетенций и педагогического опыта в работе с клиентами в сфере туризма и ресторанно-гостиничного бизнеса, уточнить свои жизненные цели, установить полезные деловые контакты, развить себя как личность, а также на практике позволяет реализовать свои способности и таланты. Важным итогом стажировки является четкое понимание тех компетенций, на развитие которых в будущем необходимо сосредоточить своё внимание для успешного взаимодействия с людьми, мыслящими на другом языке и воспитанными в другой ментальной парадигме.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ильичева Е.В. Роль социально-культурного сервиса как носителя национальных ценностей // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2015. № 1 (10). С. 54-56.

2. Величко А.Ю. Критерии, показатели и уровни измерения сформированности гражданской компетентности будущих менеджеров туристической индустрии // Карельский научный журнал. 2013. № 1 (2). С. 16-19.

3. Хохленкова Л.А. Преимущества метода проектов в обучении иностранному языку будущих специалистов туристических направлений в вузах сервиса // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 171-174.

4. Султанова Е.В., Фардзинова З.А. Роль молодых лидеров в развитии туристического кластера Приморского края // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 365-368.

5. Тимирясова Л.Б. Особенности преподавания иностранных

языков в сфере гостинично-туристического бизнеса // Карельский научный журнал. 2013. № 4 (5). С. 103-105.

6. Ивлева Н.В. Формирование толерантности у молодежи через развитие этнического туризма в казахстане // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2013. № 4. С. 18-20.

7. Ефремова М.Ю. Модель организационно-экономического обеспечения профессионально-общественной оценки качества образовательных программ для индустрии сервиса и гостеприимства // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 92-95.

8. Лыкова Т.Р. Программа формирования патриотической позиции у бакалавров туризма в процессе изучения курса «краеведение» // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2013. № 8 (12). С. 105-111.

9. Агаева Н.Ю., Веретенников А.Н. Механизмы повышения эффективности и качества подбора персонала в индустрии гостеприимства // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 13-16.

10. Организация развивающего воспитательного пространства вуза: Сборник научно-методических материалов/ Сост. И.И. Зарецкая, Н.С. Чагина; Науч. ред. И.И. Зарецкая. – М.: АПК и ППРО, 2005. – 260 с.

11. Достоевский Ф. М. Записки из мертвого дома / текст подгот. и примеч. сост. И. Д. Якубович и др. Л.: Наука. Ленингр. отд-ние, 1972. 326 с.

12. Год Японии в России 2018 [Электронный ресурс] / Сайт посольства Японии в России. Режим доступа: https://www.ru.emb-japan.go.jp/

13. Отзывы о зарубежной стажировке [Электронный ресурс] / Сайт высшей школы менеджмента УаГТУ. Режим доступа: http://www.ul-vshm.ru/

14. Бессонова Е. Ю. Японские устойчивые выражения в контексте культуры гостеприимства / Молодой ученый. 2017. №23.1. 5 с.

15. Конфуций Я верю в древность/Сост., перевод и коммент. И.И. Семененко. - М.: ТЕРРА - Книжный клуб; Республика, 1998. - 334с.

16. Современное российское японоведение: оглядываясь на путь длиною в четверть века / под редакцией проф. Д. В. Стрельцова. – М., АИРО-XXI. 2015 – 448 с.

17. Экстраординарный сервис или «Клиент это – Бог». Японская философия «Омотэнаси» [Электронный ресурс] / Сайт рекламного агентства Авеню, Владивосток. Режим доступа: http://www.avenu-vl.ru/

18. Растегаева Т.Е. Принципы педагогического менеджмента // Теория и практика обеспечения качественного образовательного процесса в современных условия: Матер. межрегион. науч.-практ. конф., г. Сочи: СГУ, 2013.

19. Луков В. А. Тезаурологическая концепция молодежи // Социологический сборник Вып. 5/ Ин-т молодежи. М.: Социум, 1999.

20. С 11 по 23 июля студенты МИТГ проходили стажировку в Японии в префектуре Тоттори, г. Енаго [Электронный ресурс] / Сайт международного института туризма и гостеприимства. Режим доступа: http://mitg.vvsu.ru/

21. Жарков А.Д. Теория, методика и организация социально-культурной деятельности: Учебник. – М.: МГУКИ, 2012. – 456 с.

22. Рындак В.Г. Гуманистические ценности креативного образования// Понятийный аппарат педагогики и образования. – Екатеринбург: СВ-96, 2010. – 238 с.

Статья поступила в редакцию 24.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 378.6

ФРАНЦУЗСКАЯ МОДЕЛЬ ПОЛИТЕХНИЧЕСКОЙ ШКОЛЫ ECOLE POLYTECHNIQUE: ИСТОРИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И РАЗВИТИЯ В XVIII –XIX ВВ.

© 2018

Топоркова Ольга Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой «Иностранные языки»
Волгоградский государственный технический университет
(400005, Россия, Волгоград, проспект Ленина, e-mail: toporkova.vstu@gmail.com)

Аннотация. В статье рассматривается история становления традиционной французской модели инженерного образования, оказавшей существенное влияние на развитие инженерного образования во многих странах мира. Актуальность такого исследования обусловлена важностью понимания особенностей преемственности, общего и различного, лежащего в основе национальных моделей высшего технического образования. Цель данной статьи на примере Парижской политехнической школы Ecole Polytechnique провести ретроспективный анализ становления французской модели инженерного образования. Высшие инженерные школы во Франции получили приоритетное развитие после революции 1789-1799 гг. Они решали важные государственные задачи – обеспечение национальной безопасности, рост военной промышленности, формирование транспортной системы и др. С момента образования Ecole Polytechnique в конце XVIII века существенное значение в ней имела практическая подготовка будущих инженеров. Несмотря на то, что вскоре большая часть учебного времени стала отводиться на теоретический курс, благодаря французскому математику и астроному У. Леверье учебные планы были пересмотрены, и практические занятия снова стали важной частью обучения. На становление французской модели Ecole Polytechnique оказали влияние идеи А. Сен-Симона и других позитивистов. Французская модель Ecole Polytechnique послужила примером для развития инженерного образования во многих странах мира, в том числе в России, Германии, Англии и США.

Ключевые слова: история инженерного образования, французская модель инженерного образования, высшее техническое образование, Политехническая школа в Париже (Ecole Polytechnique), идеи А. Сен-Симона, учебный план Г. Монжа

THE FRENCH MODEL OF ENGINEERING EDUCATION ECOLE POLYTECHNIQUE: THE HISTORY OF ITS ORIGIN AND DEVELOPMENT IN THE XVIII-XIX CENTURIES

© 2018

Toporkova Olga Viktorovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor,
Head of the Department “Foreign Languages”
Volgograd State Technical University
(400005, Russia, Volgograd, Lenin Ave.., 28, e-mail: toporkova.vstu@gmail.com)

Abstract. The article deals with the history of the development of a traditional French model of engineering education, which have had a significant impact on the development of engineering education in many countries of the world. What makes this study topical is the importance of understanding peculiarities of continuity, and identification of common and different features underlying the national models of engineering education. The purpose of this article is to conduct a retrospective analysis of the formation of the French model of engineering education taking Paris Ecole Polytechnique as an example. Higher engineering schools in France received priority development after the revolution of 1789-1799. They solved important state tasks - ensuring national security, the growth of the military industry, the formation of the transport system, etc. From the day of Ecole Polytechnique’s foundation at the end of the 18th century, practical training of future engineers was essential. Despite the fact that soon most of the study time was diverted to a theoretical course, the curricula were revised later thanks to French mathematics and astronomer William Le Verrier, and practical exercises again became an important part of engineering training. The development of the French model Ecole Polytechnique was influenced by the ideas of A. Saint-Simon and other positivists. The French model Ecole Polytechnique served as an example for the development of engineering education in many countries of the world, including Russia, Germany, England and the USA.

Keywords: the history of engineering education, the French model of engineering education, higher technical education, the Ecole Polytechnique in Paris, the ideas of A. Saint-Simon, curriculum designed by G. Monge.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. На современном этапе развития общества проблемам подготовки высококвалифицированных инженеров уделяется большое внимание на самых высоких правительственных уровнях, как в нашей стране, так и за рубежом. Очевидно, именно инженерная деятельность, являясь неотъемлемым компонентом научно-технических инноваций, имеет существенное влияние на экономику и национальную безопасность. Для понимания современного состояния и перспектив развития инженерно-технического образования в нашей стране целесообразным представляется обращение к истории его развития в тех странах, организация образования в которых послужила примером для развития отечественной системы высшего технического образования. Актуальность такого исследования обусловлена важностью понимания особенностей преемственности, общего и различного, лежащего в основе национальных моделей высшего технического образования.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Вопросы зарождения, становления и развития отечественного инженерного образования рассматриваются такими российскими исследователями, как О.Н. Беришвили, Э.Д. Днепров, А.Е. Иванов, А.Г. Письменский, Д.Л. Сапрыкин, В.Н. Тарасова и другими [1- 6]. Однако в настоящее время в отечественной педагогической литературе практически отсутствуют исследования, целенаправленно посвященные вопросам истории французского инженерного образования. В то же время ретроспективный анализ становления и развития французской модели инженерного образования на примере знаменитой Парижской политехнической школы Ecole Polytechnique, послужившей примером для дальнейшего развития инженерного образования во многих странах мира, в том числе и в России, мог бы способствовать осмыслению современного состояния и совершенствованию отечественного инженерно-технического образования.

Формирование целей статьи (постановка задания). Цель данной статьи на примере Парижской политехнической школы Ecole Polytechnique провести ретроспективный анализ становления французской модели инженерного образования, оказавшей заметное влияние на развитие инженерного образования во многих странах мира, в том числе в России, Германии, Англии и США.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Родоначальником инженерного образования в Европе

является Франция. Именно в этой стране в 1671 г. была основана Королевская академия архитектуры, считающаяся первым высшим техническим учебным заведением [7]. С конца XVII – в первой половине XVIII века во Франции стали образовываться инженерные корпуса и открываться школы для их обучения. Так, в 1741 г. была образована «Школа инженеров-конструкторов королевских судов», а в 1747 г. была открыта первая высшая школа гражданских инженеров – Школа мостов и дорог. Открытие школы положило начало формальному обучению гражданских инженеров во Франции.

В последующие годы идет быстрый процесс становления системы высшего технического образования во Франции. В 1748 г. открывает свои двери Королевская инженерная школа в Мезьере, в 1783 г. – Горная школа в Париже, в 1794 г. – Центральная школа государственных работ в Париже., переименованная годом позже в Политехническую *(фр. Ecole Polytechnique*), созданная для подготовки как военных, так и гражданских инженеров [8; 9]. Основателями школы были выдающиеся французские ученые – математик Гаспар Монж и военный деятель и инженер Лазар Карно.

Следует отметить, что высшие инженерные школы во Франции получили приоритетное развитие после революции 1789-1799 гг., «детищем» которой, собственно, и была Парижская политехническая школа. Осуществляя подготовку специалистов для различных отраслей промышленности, они решали ряд важных государственных задач – обеспечение национальной безопасности, рост военной промышленности, формирование транспортной системы, развитие горной индустрии и др. Выпускники инженерных школ получали должности офицеров или гражданских служащих, занимаясь военным или гражданским строительством соответственно. Профессия инженера являлась престижной во Франции, успешно конкурируя с государственными адвокатами [10]. В то же время 22 бывших университета Франции были понижены до уровня специальных школ, управляемых “Императорским университетом” который, по сути, стал государственным органом, подчиненным государственной власти и контролирующим все общественное образование.

На примере парижской политехнической школы рассмотрим процесс развития французской модели инженерного образования.

Первый учебный план Политехнической школы в Париже был разработан Г. Монжем. Двумя главными предметами в нем были математика и химия. Предполагался трехлетний срок обучения, хотя неуспевающим учащимся предоставлялась возможность посещения занятий в течение четырех лет. Курс начертательной геометрии был обязательным в течение всего срока подготовки и занимал половину учебного времени.

Учебный план, разработанный Г. Монжем, предусматривал 12 часов теоретических занятий и 62 часа практики, включая черчение, в каждую революционную декаду [11]. Очевидно, что практическая подготовка имела существенное значение при обучении будущих инженеров. Среди первых профессоров школы были сам Г. Монж, который вел занятия по начертательной и дифференциальной геометрии; знаменитый французский математик и механик Ж.Л. Лагранж, преподававший математический анализ и механику; инженер-гидравлик Гаспар де Прони — преподаватель механики.

Г. Монж ввел в обучение метод «бригад». Он учредил систему «бригадных лидеров», в которой лучшие студенты выбирались для того, чтобы обучать своих однокурсников. Таким образом достигался активный характер обучения. В воспитанниках Школы культивировались такие общечеловеческие нравственные ориентиры, как любовь к Богу, чувство справедливости, любовь к Отчизне и человеколюбие [8; 9; 11].

Не все, задуманное Г. Монжем, было воплощено в жизнь. Политическая ситуация требовала, чтобы первый выпуск инженеров был подготовлен за один год. По примеру других школ в Политехнической были организованы революционные курсы, во время которых вся учебная программа излагалась за три месяца, по одному на каждый год обучения. Все учебное время отводилось на теорию. По окончании трех месяцев учащиеся сдавали экзамен, по результатам которого они определялись на курс обучения, соответствующий их успехам. Таким образом, продемонстрировавшие наилучшие результаты зачислялись сразу на третий курс и остаток учебного года обучались согласно традиционному учебному плану. Очевидно, что выполнить за оставшиеся пять месяцев весь объем учебной программы было невозможно. Преобразование Центральной школы государственных работ в Политехническую через год после открытия было попыткой изменить сложившуюся ситуацию. С этого момента главной задачей Политехнической школы было предоставление своим слушателям научного образования с серьезной теоретической базой и акцентом на математику, физику и химию с целью их подготовки в специальные школы государственных служб, такие как Школа мостов и дорог, Школа артиллерии и инженерии, открытой в 1794 году, Горная школа и другие. Программы последних также были пересмотрены. Если сравнивать с современными реалиями, то обучение в Политехнической школе соответствовало бакалавриату, а в школах государственных служб — магистратуре [7; 9 - 11].

Учебный план, составленный Г. Монжем, претерпел серьезные изменения. С этого момента в нем большая часть времени отводилась на теоретический курс, в то время как практика стала прерогативой следующей ступени инженерного образования.

Последующие изменения в программе обучения Политехнической школы связаны с именем Пьера-Симона Лапласа — французского механика и математика. Принимая во внимание тот факт, что в его обязанности входил прием вступительных и выпускных экзаменов у политехников, можно сделать вывод о том, что он мог оценить реальные результаты обучения. В 1799 г., во время своего пребывания на посту министра внутренних дел, П. Лаплас изменяет учебные планы Политехнической школы. Курс обучения сокращается до двух лет. Студенты, которые оказываются неготовыми к выпускному экзамену, отчисляются. Математический анализ и механика вытесняют начертательную геометрию.

Важно подчеркнуть, что время создания Политехнической школы в Париже было трудным для Франции. Государственный переворот вернул Французскую революцию на исходный путь буржуазного развития. Состояние неоконченной войны обостряло внимание к проблемам подготовки военных инженеров и усиления дисциплины воспитанников. В 1804 г. Школе был присвоен военный статус, ей были дарованы Наполеоном знамя и девиз: «Во имя Родины, наук и славы» [12].

Вызывает удивление тот факт, что, несмотря на военную организацию обучения, преподаватели Политехнической школы были свободны в выборе содержания своих лекций и методах обучения. Однако с 1806 г. все лекции кратко конспектировались, и некоторые из них печатались в Журнале Политехнической школы, другие издавались в виде учебников Парижскими издательствами [13].

По мнению зарубежных историков образования, большое влияние на организацию обучения в Школе в начале XIX в. оказали идеи французского философа и социолога Анри Сен-Симона (1760-1825) и других позитивистов [14; 15]. Согласно учению А. Сен-Симона, человеческое мышление проходит три стадии: от политеизма к монотеизму, а затем к физицизму, освобождая себя таким образом от религиозных предрассудков и создавая себе прочную научную основу. Движущими силами общественного развития является прогресс научных знаний, морали и религии. Переход к промышленной системе рассматривается А.Сен-Симоном как переход власти из рук феодальных и промежуточных

общественных групп в руки промышленников и ученых.

Продуктивными представляются идеи А. Сен-Симона об условиях организации специального или профессионального образования: «1) обучение должно охватывать все человеческие знания в наиболее совершенном их состоянии; 2) преподавательская корпорация должна быть организована таким образом, чтобы все достижения науки легко переходили из области теории в область практики, из рук ученых, совершенствующих науку, в руки ученых, преподающих ее, а затем от последних — людям, непосредственно применяющим эти достижения на практике; 3) специальное образование должно охватывать все профессии, необходимость в которых вызывается общественными потребностями; 4) наконец, обучение должно быть распределено таким образом, чтобы каждая ступень его была одновременно следствием предшествующей; тогда образование, взятое в целом, составит для каждого индивида правильный и однородный ряд учебных работ, последняя ступень которого приведет непосредственно к профессии, к социальной функции» [16]. Подводя итог, подчеркнем важное значение преемственности различных ступеней обучения при подготовке инженеров, значимость связи между учеными и преподавателями, важность последних достижений науки для содержания инженерного образования.

Исследование показало, что дальнейшая история Политехнической школы также тесно связана с политическими, экономическими и социальными изменениями во Франции. Ее учащиеся и выпускники принимали активное участие в битве за Париж в 1814 г., французских революциях 1830 и 1848 гг., и франко-прусской войне 1870-1871 гг. Школа переходила из-под юрисдикции военного министерства в юрисдикцию министерства внутренних дел и возвращалась обратно, закрывалась на непродолжительное время и снова открывалась. Непостоянным было и число набираемых студентов. Однако учебные планы Политехнической школы не претерпели значительных изменений вплоть до 50-х гг. XIX в. Пересмотр учебных планов произошел благодаря французскому математику и астроному, выпускнику Политехнической школы У. Леверье. В 1850 г. У. Леверье возглавил Комиссию, которая должна была решить будущую судьбу Школы. В подготовленном им докладе предлагалось вернуться к программе обучения, разработанной Г. Монжем. Время, отводимое на теоретические курсы, было сокращено. Практические занятия снова становятся важной частью обучения будущих инженеров. Курс математического анализа был несколько упрощен, преподавалось практическое применение механики, которая соединилась с курсом теории машин [9].

Выпускники Школы служили стране как на военном, так и на гражданском поприще. Кто-то возвращался в Школу в качестве преподавателей. Некоторые выпускники совмещали преподавательскую и инженерную деятельность, среди них механик и инженер Анри Навье – автор трудов по строительной механике, сопротивлению материалов, теории упругости, гидравлике и гидромеханике. Среди других выдающихся выпускников Школы конца XVIII – XIX вв. Ж.Б. Био — ученый, физик, геодезист, астроном; Л. Вика — выдающийся французский инженер, изобретатель цементного клинкера и портландцемента; Ж.Б. Беланже — инженер, математик и гидромеханик; президенты Франции Сади Карно и А. Лебрен.

После 1870 г. выпускники Политехнической школы преимущественно получали военные должности, тем не менее, по данным историков образования, бывшие «политехники» продолжали вносить значительный вклад в развитие экономики и промышленности Франции, участвуя в строительстве железных дорог, создании новых производств, модернизации городов и пр. [13; 15].

В течение XIX века французская модель инженерного образования послужила примером для создания политехнических вузов во многих странах мира. Среди наиболее известных политехников были Политехнический институт в Праге, образованный в 1806 г., Императорско-королевский Политехнический Институт в Вене в 1815 г., Политехникум в Карлсруэ, основанный в 1825 г., Политехническая школа Монреаля, год основания - 1873, Калифорнийский технологический институт, образованный в 1891 г. как Политехнический институт Трупа, Санкт-Петербургский политехнический институт, образованный в 1899 г., и другие. Как отмечают зарубежные исследователи, некоторые образованные учебные заведения не только строили свои учебные планы, основываясь на учебных планах Г. Монжа, но и заимствовали военную организацию и дисциплину Ecole Polytechnique [17].

Выводы исследования. Таким образом, возникновение инженерных школ во Франции было обусловлено потребностью государства в технических специалистах для военного дела и различных отраслей промышленности. Система государственного образования в указанный период характеризовалась высокой степенью централизации и регламентации. На становление французской модели Ecole Polytechnique оказали влияние идеи А. Сен-Симона и других позитивистов. Для рассмотренной модели характерны военная организация и дисциплина, приоритет практической подготовки для будущих инженеров. Французская модель инженерного образования оказала заметное влияние на становление системы формального инженерного образования в других странах, в том числе в России, Германии, Англии и США.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Беришвили О.Н. Исторический экскурс в проблему инженерного образования в России //Сибирский педагогический журнал. 2009. № 6. С. 220 - 231.

2. Днепров Э. Д. Российское образование в XIX – начале XX века: Т. 2: Становление и развитие системы российского образования : (историко статистический анализ). Москва: Мариос, 2011. 657 с.

3. Иванов А. Е. Высшая школа России в конце XIX - начале XX века; АН СССР, Институт истории СССР. Москва: Б. и., 1991. 392 с.

4. Письменский А. Г. Отечественное военно-инженерное образование. Зарождение, становление и развитие до Первой мировой войны : автореферат дис. ... кандидата исторических наук : 07.00.02 / Институт воен. истории. Москва, 2006. 25 с.

5. Сапрыкин Д.Л. Государство, общество и фундаментальное образование: континентальная, британская и американская модели // История науки в философском контексте. СПб.: РХГА, 2007. С. 197 - 235.

6. Тарасова В. Н. Высшее инженерное образование России (последняя четверть XVIII начало XX вв.) : Учеб. пособие. М.: Моск. гос. ун т путей сообщ. (МИИТ), 2001. 118 с.

7. Ahlström G. Higher technical education and the engineering profession in France and Germany during the 19th century // Economy and History. 1978. Vol. 21, No. 2. PP. 51-88.

8. Beaudry P. The Bourbon Conspiracy That Wrecked France's Ecole Polytechnique // Executive Intelligence Review. 1997. Vol. 24, Num. 26.

9. Grattan Guinness I. The Ecole Polytechnique, 1794−1850: Differences over Educational Purpose and Teaching Practice // The American Mathematical Monthly. 2005. Vol.112, No. 3. PP. 233-250. DOI: 10.1080/00029890.2005.11920189

10. Lundgreen P. Engineering Education in Europe and the U.S.A, 1750–1930: The Rise to Dominance of School Culture and the Engineering Professions // Annals of Science. 1990. Vol. 47. PP. 33-75.

11. Gillispie Ch. Science and Polity in France: The End of the Old Regime Princeton, N.J.: Princeton University Press. 2004. 752 p.

12. Ecole Polytechnique. L'histoire de l'École polytechnique [Electronic Resource] Available at:: https://www.polytechnique.edu/fr/histoire (Accessed 14 October 2018)

13. Grattan Guinness I. On the Role of the Ecole Polytechnique, 1794–1914, with Especial Reference to Mathematics [Text] / I. Grattan Guinness / In: Buchwald J. (eds) A Master of Science History. Archimedes (New Studies in the History and Philosophy of Science and Technology) Vol. 30. Dordrecht: Springer, 2011. PP.217 234. DOI: https://doi.org/10.1007/978 94 007 2627 7_13

14. Bradley M. Franco Russian Engineering Links: The Careers of Lamé and Clapeyron, 1820 –1830 // Annals of Science. 1981. Vol. 38. PP. 291-312.

15. Kurrer K. The History of the Theory of Structures Searching for Equilibrium. Wiley Ernst and Sohn, 2018. 1212 p.

16. Изложение учения Сен Симона: [К 200 летию со дня рождения. 1760 − 1960] / Под ред. и с коммент. Э. А. Желубовской. Москва: Изд во Акад. наук СССР, 1961. 608 с.

17. Karvar A. Model reception in the domain of engineering education: Mediation and negotiation // History and Technology. 1995. Vol. 12, No. 2. PP. 81 93. DOI:10.1080/07341519508581876

Статья поступила в редакцию 06.11.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 37.372.881.111.1

РЕПРЕЗЕНТАНТЫ КОНЦЕПТА «ЗНАКОМСТВО/ACQUAINTANCE» В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ НА ПРИМЕРЕ РУССКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ

© 2018

Точилкина Татьяна Григорьевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры подготовки педагогов профессионального обучения и предметных методик
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454080, Россия, Челябинск, пр. Ленина, 69, e-mail: tochilkinet@mail.ru)

Аннотация. Усвоение русскоязычными английской культуры происходит посредством языка, который был и остается яркой идентифицирующей характеристикой национального сообщества. Именно язык выполняет функции накопления, хранения и передачи информации от поколения к поколению. Функции хранения и передачи коллективного знания определенного рода выполняет и культура. Таким образом, язык и культура постоянно взаимодействуют. Это взаимодействие призвано способствовать взаимопониманию участников процесса общения, которые принадлежат к разным культурам. Единицами межкультурной коммуникации выступают концепты. Концепт соединяет в себе результаты различных видов деятельности человека и их осмысление. Особый интерес представляет культурно-языковая специфика, присутствующая в концепте. Концепт «Знакомство/Acquaintance» представляет собой один из базовых концептов культуры и, являясь результатом концептуализации «отношений» в русскоязычной и англоязычной культурах, играет важную роль в межкультурной коммуникации. В статье рассматривается проблема использования репрезентантов концепта «Знакомство/Acquaintance» в межкультурной коммуникации на примере русского и английского языков. Сравнительно-сопоставительный анализ единиц языка, представляющих данный концепт, помогает обучающимся в изучении иностранного язык: анализируя различные ситуации общения можно стать адекватными участниками межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: язык, культура, концепт, репрезентанты, лексемы, коммуникация, межкультурная коммуникация, взаимодействие, культурные сообщества, социокультурный материал, сравнительно-сопоставительный анализ.

REPRESENTATIVES OF THE CONCEPT “ACQUAINTANCE” IN INTERCULTURAL COMMUNICATION ON THE EXAMPLE OF RUSSIAN AND ENGLISH LANGUAGES

© 2018

Tochilkina Tatyana Grigoryevna, Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Training of Teachers of Vocational Training and Subject Techniques
South Ural State University of Humanities and Education,
(454080, Russia, Chelyabinsk, Lenin Avenue, 69, e-mail: tochilkinet@mail.ru)

Abstract. The assimilation of Russian-speaking English culture takes place through a language that has been and remains a vivid identifying characteristic of the national community. It is the language that performs the functions of accumulating, storing and transmitting information from generation to generation. The functions of storing and transferring collective knowledge of a certain kind are performed by culture. Thus, language and culture are constantly interacting. This interaction is intended to promote mutual understanding among participants in the communication process who belong to different cultures. Units of intercultural communication are concepts. The concept combines the results of various types of human activity and their comprehension of particular interest is the cultural and linguistic specificity presenting in the concept. T he concept “Acquaintance” is one of the basic concepts of culture and, as the result of the conceptualization of “relations” in the Russian-speaking and English-speaking cultures, plays an important role in intercultural communication. The article is devoted to the problem of using the representatives of the concept “Acquaintance” in intercultural communication in the example of Russian and English languages. Comparative analysis of the language units representing this concept helps students in learning a foreign language: analyzing different situations of communication can become adequate participants in intercultural communication.

Keywords: language, culture, concept, representatives, lexemes, communication, intercultural communication, interaction, cultural communities, socio-cultural material, comparative analysis.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Интерес к языковой картине мира, возникший во времена В.Гумбольдта, способствовал развитию новых отраслей научного знания, связанных с языком и культурой: когнитивная лингвистика, лингвокультурология, социолингвистика, психолингвистика, межкультурная коммуникация. Межкультурная коммуникация стала отраслью знания, которая помогает взаимодействию людей: способствует преодолеть языковые и культурные различия. Важным средством во взаимодействии людей был и остается язык. Он тесно связан с историей народа, его бытом, культурой. Через язык мы познаем все многообразие культур: «он прорастает в нее, развивается в ней и выражает ее» [1] и «приобщаться к богатствам культуры, как классической, так и современной, люди могут лишь с помощью языка» [2]. Тесная связь языка и культуры обнаруживается в единице межкультурной коммуникации, которой выступает концепт. Через культурные концепты идет понимание языка и культур, изучается их единство.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы.

Межкультурная коммуникация, ее понятие, содержание, формирование рассматриваются в работах Е.М. Верещагина, В.Г. Костомарова, В.Г.Зусман, С.Г. Тер-Минасовой, В.В. Сафроновой, Т.Б. Фрик.

Концепт как объект современной лингвистики исследуется в работах З.Д.Поповой, И.А.Стернина, Ю.Н.Караулова, Ю.С.Степанова, Ю.Е.Прохорова и других исследователей.

В рамках проекта ЛИНГВАУНИ создавались и создаются курсы, связанные с языком и культурой. Данные курсы и появляющиеся продукты, в форме учебников и пособий, предназначены, в первую очередь, для студентов, обучающихся по языковым или культурологическим специальностям. В Профессиональном стандарте педагога обозначена образовательная компетенция, требующая «владеть одним из иностранных языков на уровне, обеспечивающем эффективную профессиональную деятельность» [3]. Таким образом, обучающийся должен приобрести определенные знания и умения в межкультурной коммуникации [4-12]. В отсутствии специальных курсов по межкультурной коммуникации для неязыковых вузов некоторые концепты, которые представляются «как среда, в которую проникает человек» [13], могут помочь.

Формирование целей статьи (постановка задания).

В данной статье анализируются единицы концепта «Знакомство/Acquaintance» в контексте межкультурной коммуникации.

Если «глобальная цель и функция коммуникации, общения – объединение людей в единых действиях, цель коммуникативного процесса не передача информации в одном направлении, а получение отзвука у получателя, не воздействие, а взаимодействие» [14], то изучение отдельных единиц концепта «Знакомство/ Acquaintance» на занятиях по английскому языку обеспечивает решение данной задачи: знание лингвистического и культурного аспектов помогает не только проникнуть в культуру другого народа, но лучше узнать свою собственную.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Е.М.Верещагин и В.Г.Костомаров, Т.Б.Фрик, Р.Х.Хайруллина, С.Г.Тер-Минасова определяют межкультурную коммуникацию как «адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам» [15], «совокупность разнообразных форм отношений и общения между индивидами и группами, принадлежащими к разным культурам» [16], «адекватное общение представителей разных этнокультурных общностей, основанное на понимании чужих культурных ценностей и уважении системы миропонимания другого народа» [17], «общение людей, представляющих разные культуры» [18]. Таким образом, в основе понятия межкультурной коммуникации – общение представителей разных культур.

Исследователи межкультурной коммуникации и концептов сходятся во мнении, что концепт является единицей межкультурной коммуникации, которая «отражает поиски культурного единства» [19] и различий.

Связи языка и культуры имеют практическую пользу: формируют интерес к пониманию слова, его употреблению, его образованию, «язык < > свидетельствует о вкусе человека, о его отношении к окружающему миру, к самому себе» [20].

Основополагающей дефиницией концепта «Знакомство/ Acquaintance», которая выделена нами в ходе предыдущих исследований - «отношения между людьми, связанными тем или иным образом, знающими друг друга/ someone you know» [21].

В русском языке лексема *знакомый* принадлежит к разным частям речи: это и существительное, и прилагательное. В английском языке знакомый (сущ.)- *acquaintance*, а прилагательное *знакомый* представлено разными словами: *to be acquainted, familiar*.

В словосочетаниях с корневой морфемой *знаком* в русском языке в качестве эквивалента при переводе на английский язык будут разные слова: *familiar*, *pal, acquaintance*, *conversant, intimate, friends*. Подтвердим примерами: давным-давно *знакомы* – once upon a time *familiar/* have long been *familia*r with, едва *знакомы* – barely *familiar*, старый *знакомец* – an old *pal* / old *acquaintance*, хорошо *знакомы – conversant, intimate*, добрые *знакомые* – good *friends*.

Таким образом, когда использовать в речи an old *pal*, а когда an old *acquaintance* для русскоязычного обучающегося представляет трудность: «один и тот же смысл может быть передан разными способами и с разной степенью полноты» [22].

Так лексема *сотрудник* в Толковых словарях русского языка под редакцией В.И.Даля, Е.П.Евгеньевой, Д.Н.Ушакова позволяют выявить основополагающее значение: совместное дело– «соучастник в трудах, помощник в делах, в работе, сотоварищ по труду» [23], «1. тот, кто работает вместе с кем-л., помогает в каком-л. деле» [24] «лицо, работающее с кем-н. вместе, помогает кому-н. в выполнении работы; (книж.) лицо, работающее в каком-н. учреждении, предприятии» [25].

Слову *сотрудник* в русском языке будут соответствовать лексемы *co-worker, associate* в английском языке. Слова *co-worker, associate* в английском языке являются взаимными синонимами (mutual synonyms).

Однако и эти взаимные синонимы употребляются в зависимости от темы разговора, о чем свидетельствует анализ словарных статей: «Definition of *Associate* (noun): A person frequently seen in the company of another *Co-worker* is a synonym of *Associate* in partnertopic. You can use *Co-worker* instead a noun *Associate* when it comes to topics like *colleague, cohort.* Definition of *Co-worker* (noun): An *associate* that one works with. *Associate* is a synonym of *co-worker* in friend topic. You can use *Associate* instead a noun phrase *Co-worker,* if it concerns topics such as *partner, companion, ally, cohort*» [26].

Употребление данных слов зависит и от типа учреждения. Сравнительный анализ лексемы *сотрудни*к, в зависимости от места его работы, представлен в таблице 1.

Таблица 1 - Сравнение лексемы сотрудник в русском и английском языках

Русский язык	Английский язык
сотрудник	co-worker, associate
Сотрудник посольства	Embassy *employee*/ embassy *officer*
Сотрудник компании	Company *member*
Сотрудник фирмы	*Employee* of the firm

Лексемы сотрудник, партнёр, коллега наиболее употребительны в профессиональной речи и значимы для понимания собеседника в иноязычной коммуникации. Словарная статья определяет лексему партнер как « 1. Участник игры с кем-либо (на сцене, в карты, в спорте и т.д.), а также вообще участник какой-н. совместной деятельности» [27]. Эквивалентом лексеме партнёр в английском языке выступает слово *partner* [30]. Данная словарная статья приводит перевод лексемы *partner* [30], который представлен на рисунке 1.

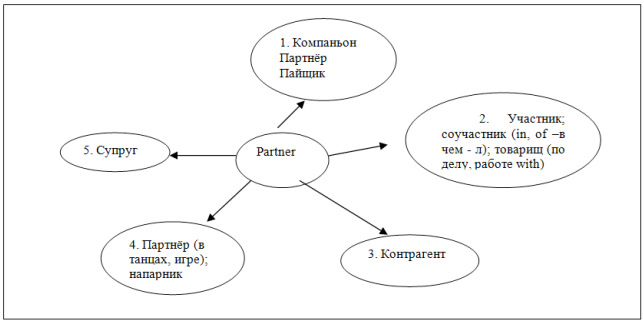

Рисунок 1 - Кластер слова «Partner»

Таким образом, изучение языка «вообще, ситуативно и культурном самоопределении» [29], необходимое условие для межкультурного общения.

Слово *приятель* в Толковых словарях русского языка имеет несколько значений: «1. Человек, которого ты знаешь и с ним приятно проводить время, 2. при обращении к незнакомому человеку, 3. близкая связь людей разного пола. Толковые словари русского языка под редакцией В.И.Даля, Е.П.Евгеньевой, Д.Н.Ушакова, С.И.Ожегова и Н.Ю.Шведовой подтверждают данные значения: «Приязненный кому человек, доброжелатель, милостивец, друг; близкий, свой человек, коротко знакомый и дружный; с кем сошелся по мыслям и знаешься. Зовут приятелем и чужого, встречного, заговаривая с ним. Иногда приятельница заключает в себе намек на близкие связи людей разного пола» [23]; «1. человек, с которым сложились хорошие, простые отношения, близкий знакомый [15]; «1.человек, с которым состоят в дружеских коротких отношениях, близкий знакомый; 2. формула фамильярно-дружественного обращения к незнакомому лицу (разг.)» [25]; «1. близкий и дружески расположенный знакомый; 2. фамильярное обращение к незнакомому лицу» [27].

Примеры употребления слова *приятель*, собранные в словарях, подтверждают различие между словами

друг (очень близкий) и *приятель* (не очень близкий). В английском языке русской лексеме *приятель* нет однозначного аналога. Анализ словарных дефиниций позволил выявить лексеме *приятель* эквиваленты: *friend, buddy, pal, mate, man, fellow, chum, bud, amigo, cobber dude:*

- ваш *приятель* беден - your *friend* is badly off;
- да поскорей же, *приятель*! - hurry up, *man*;
-постой-ка, *приятель*! - say, *stranger*!
- эй, приятель, закурить не найдется? – hey, *buddy*, can you spare a cigarette?
- мой старинный приятель – an old *friend* of mine [28];
- как поживаешь, *приятель*?– what's up, *dude*? [29].

Анализ репрезентаций концепта «Знакомство/ Acquaintance» позволил нам выделить различия в способах словообразования в русском и английском языках, что важно для понимания другой культуры и овладения языком:

знакомый/ая (*сущ.)* – acquaintance,
знакомые - acquaintances/kith,
знакомец - friend,
знакомство (собир.), - acquaintance,
дружить - be friends, make friends, pal up,
подружиться - to make friends with smb,
сдружиться - to become friends (with,
сдружить - to bring together
раздружиться - to break off friendly relations (with,
познакомиться с кем-либо - to make the acquaintance of smb,
раззнакомиться - to break off one's acquaintance(with) [21].

Концепт «Знакомство/ Acquaintance» представлен в языке ФЕ, паремиологическими единицами, характеризующиеся наличием в их структуре репрезентантов данного концепта. Они являются богатым источником информации о языке и культуре, имеют национальную специфику, которая отражена в языковых единицах этноса – носителя языка и представляют определенную сложность для носителей разных культур: закадычный друг/ *bosom friend* [30]., друг ситный/ *big boy* [31]. водой не разольешь<не разлить>кого/ *as thick as thieves* (if people as thick as thieves, they are very close friends who have no secrets from each other) [32].

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Концепт «Знакомство/ Acquaintance» представляет собой ключевой концепт культуры, так как является результатом концептуализации «отношений» в русской и английской культурах. Работа с единицами конкретных концептов помогает обучающимся, прежде всего, через изучение своего языка и своей культуры усваивать другую культуру и успешно осуществлять межкультурную коммуникацию.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Маслова В.А. Лингвокультурология: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Издательский центр « Академия», 2004. – 208с.

2. Воробьев В.В. Лингвокультурология (теория и методы): монография. М. Изд - во РУДН, 1997. – 331 с.

3. Профессиональный стандарт. Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель). Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «18» октября 2013 г. № 544н

4. Якушева Т.С. Методологические особенности формирования и развития научной межкультурной коммуникации // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 211-213.

5. Барбелко Н.С. Межкультурная коммуникация как средство воспитания межкультурной толерантности // Карельский научный журнал. 2013. № 1 (2). С. 8-11.

6. Сидакова Н.В. Латинский язык как инструмент формирования профессиональной и межкультурной компетенций студентов-юристов в высшей школе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 139-142.

7. Смирнова Е.В. Межкультурная коммуникация в практике преподавания иностранного языка в аспекте отображения английского каламбура // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 29-31.

8. Жесткова Е.А. формирование межкультурной компетенции в условиях диалога культур // Самарский научный вестник. 2015. № 1 (10). С. 77-80.

9. Хайрутдинова И.В. Андрагогические принципы обучения руководителей органов внутренних дел иноязычной профессиональной коммуникации // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 175-179.

10. Гудкова С.А., Якушева Т.С. Концепция развития научной межкультурной компетенции в вузе // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 16-19.

11. Тараносова Г.Н., Якушева Т.С. Оценка эффективности формирования компетентности научной межкультурной коммуникации педагогов неязыковых специальностей вуза // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 1 (14). С. 112-116.

12. Христова С.И., Колышева Т.А. Становление профессионального интереса студентов медицинского университета к межкультурной коммуникации средствами курса русского языка // Поволжский педагогический вестник. 2014. № 3 (4). С. 56.

13. Степанов Ю.С. Константы: Словарь русской культуры: Опыт исследования. М.: Академический Проект, 2004. – 992 с.

14. Кашкин В.Б. Введение в теорию коммуникации: Учеб. пособие. Воронеж: Изд-во ВГТУ, 2000. 175 с.

15. Верещагин, Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвокультуроведение в преподавании русского языка как иностранного. М.: Русский язык, 1983. – 269с.

16. Фрик Т.Б. основы теории межкультурной коммуникации: учебное пособие / Т.Б. Фрик; Томский политехнический университет. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2013. – 100 с.

17. Хайруллина Р.Х. Универсальные культурные концепты, Электронный ресурс: vestnik. adygnet.ru /files /2011.4/1433/ khayrullina 2011._

18. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: учебное пособие. – М.: Слово, 2000. – 624с.

19. Ахметжанова З.А. Концепт как единица межкультурной коммуникации/Ахметжанова// Ярославский педагогический вестник – 2012 - №2 – Том II (Психолого-педагогические науки).

20. Лихачев Д. Мысли о жизни. Письма о добром/Дмитрий Лихачев. – М.: КоЛибри; Азбука-Аттикус, 2015. – 576с.

21. Точилкина Т.Г. Концепт «Знакомство» как элемент картины мира в русскоязычном и англоязычном лингвокультурологическом пространстве. Дис. … канд. фи – лол. наук. – Челябинск, 2007. – 155 с.

22. Горбачевский А.А. Оригинал и его отражение в тексте перевода: монография. Челябинск, 2001. – 202 с.

23. Даль В.И. Толковый словарь живого русского языка: т. 1-4. – М.: Русский язык, 1978 – 1980.

24. Словарь русского языка : В 4-х т/ АН СССР, ИН-т рус.яз.; Под ред. А.П.Евгеньевой. – 2-е изд., испр., и доп. М.: Русский язык, 1981.

25. Толковый словарь русского языка под ред.Д.Н.Ушакова. М.: Государственное издательство иностранных и национальных словарей, 1939.

26. Электронный ресурс: https://thesaurus.plus/related/associate/co-worker

27. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М.: Азбуковник, 1997. – 944 с.

28. Электронный ресурс: http://wooordhunt.ru

29. Сысоев П.В., Язык и культура в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка //.Иностранный язык в школе. 2001. № 4. С. 12-18.

30. Мюллер В.К., Новый англо-русский словарь: Ок.160000 слов и словосочетаний. 4-е изд., стер. – М.: Рус. яз. 1997. – 880 с.

31. Словарь Oxford Collocations Dictionary for students of English, 2003. – 897 с.

32. Точилкина Т.Г. Слово, высказывание, текст в когнитивном, прагматическом и культурологическом аспектах: материалы VI Междунар.науч.конф., Челябинск, 23-24 апр. 2012 г. в 2 т. – Т1.1/отв. ред. Л.А. Нефедова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. ун-та, 2012.- 425 с.

Статья поступила в редакцию 31.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 37.017.92

ПОНИМАНИЕ ПСИХОЛОГИИ ВРАЧОМ: ЛИЧНОЕ ВОСХОЖДЕНИЕ К ПРЕДЕЛЬНЫМ ВЫЗОВАМ ПРОФЕССИИ И ВОЗМОЖНОСТЬ ИХ РАЗРЕШЕНИЯ

© 2018

Фомин Максим Сергеевич, кандидат педагогических наук, преподаватель кафедры «Педагогики и психологии» Новосибирского государственного университета экономики и управления, Новосибирского высшего военного командного училища
Новосибирский государственный медицинский университет
(630075, Россия, Новосибирск, улица Медкадры, 5, e-mail: fomax@ngs.ru)

Аннотация. Настоящая статья имеет целью рассмотрение актуальной в настоящее время проблемы, связанной с утратой современником фундаментальных духовных ориентиров. Это, в частности, характерно и для такой сферы как медицина. Анализ тенденций и протекающих процессов позволяет утверждать, что сегодня в полной мере разворачивается и углубляется процесс так называемого «расчеловечивания» современного человека. Этому разрушительному явлению подвергаются абсолютно все люди, вне зависимости от возраста и профессии. В рассматриваемом случае – это граждане-студенты, получающие профессию врача. Важно понимать то, что проблема расчеловечивания доктора как следствие незнания и непонимания им духовных законов, делается актуальной еще и самой спецификой профессии, лечебной деятельности как таковой. Это серьезно осложняет положение дел в целом: объективные данности, помноженные на стратегические замыслы определенных акторов, порождает мощнейший вызов личности и обществу. В этой связи важной задачей оказывается проведение последовательной и продуманной работы, направленной на формирование духовного облика современного врача. В условиях многочисленных вызовов настоящего времени одним из средств и способов реализации данной задачи оказывается психология как наука, курс которой обязательно изучается современными студентами. Отличительной особенностью работы в этом направлении сегодня является концептуальное углубление рассматриваемых психологией вопросов, что достигается включением в поле зрения и рассмотрением вопросов о вере, смерти, вечности и Боге.

Ключевые слова: Образование, скрытое содержание, духовная сфера, современные вызовы, расчеловечивание, медицина, духовные ценности, студенты-медики, психология, личность, психическое здоровье, воля, душа, религия

THE PHYSICIAN'S INSIGHT OF THE PSYCOLOGY: A PERSONAL ASCENSION TO THE UTMOST CHALLENGES OF THE PROFESSION & A POSSIBILITY TO OVERCOME THEM

© 2018

Fomin Maxim Sergeevich, candidate of pedagogical sciences, the lecturer of the chair «Pedagogic & psychology» Novosibirsk State University of Economics & Management, Novosibirsk higher military command school
Novosibirsk State Medical University
(630075, Russia, Novosibirsk, Medkadry st., 5, fomax@ngs.ru)

Abstract. The article takes as the aim a conceptualization of a very important problem of nowadays that concerns contemporary's loss of the basic spiritual & moral milestones. Today this challenge is very common for such a sphere as medicine. The analysis of the tendencies & the current trends allows to approve that the tendency of so-called «dehumanization» of a contemporary is developing & expanding today. It's important that absolutely everyone is being suffered from this phenomenon, that doesn't depend on the age & profession. In the case of this research these are student-physician who are being prepared to become doctors. It's important to understand. Is seriously complicates the situation in general: the objective facts multiplied by strategic projects of definite actors bears the strongest challenges to a person & to a society in general. The problem of a physician's dehumanization which is the result of his spiritual & moral ignorance (the reality & its laws) emerges & determines because of the peculiarities of the medical activity as it is. In this case the most important task is a reasonable & a thoughtful educational work that aims a forming of a moral image of a modern doctor. When there are lots of cunning challenges today, the best way & the best source to overcome them is psychology as a science which is studied these days by all the students of medical universities. A specific feature of such a work is conceptualization of the basic psychological questions & problems that turns to be effective by means of inclusion in the student's field of view such fundamental questions & problems as faith, death, eternity & God.

Keywords: education, hidden sense, spiritual sphere, challenges, dehumanization, medicine, spiritual values, medical students, psychology, personality will, psychological health, soul, religion

«…Учитель, смеющийся с детьми над их богом и над их колыбелью, уже наш. Адвокат, защищающий образованного убийцу тем, что он развитее своих жертв и, чтобы денег добыть, не мог не убить, уже наш. Школьники, убивающие мужика, чтоб испытать ощущение, наши. Присяжные, оправдывающие преступников сплошь, наши. Прокурор, трепещущий в суде, что он недостаточно либерален, наш, наш. Администраторы, литераторы, о, наших много, ужасно много, и сами того не знают!

«…» Но это лишь ягодки. Русский бог уже спасовал пред «дешевкой». Народ пьян, матери пьяны, дети пьяны, церкви пусты, а на судах: «двести розог, или тащи ведро». О, дайте взрасти поколению! Жаль только, что некогда ждать, а то пусть бы они еще попьянее стали! «…» Но одно или два поколения разврата теперь необходимо; разврата неслыханного, подленького, когда человек обращается в гадкую, трусливую, жестокую, себялюбивую мразь, – вот чего надо! А тут ещё «свеженькой кровушки», чтоб попривык».

Ф.М. Достоевский, «Бесы»

Все чаще и чаще приходится слышать, обдумывать, соглашаться, принимать, а в конечном итоге и самостоятельно использовать в собственной жизни емкую и хлесткую характеристику сегодняшнего дня как эпохи глубокого, полномасштабного расчеловечивания современника.

Важно подчеркнуть, что применение такого рода определения (вывода) не есть алармизм, конспирология, мистификация и уж тем более это не есть конъюнктурно-корыстное средство привлечения внимания общественности. Сегодня это суровая реальность, игнорирование примечания и осмысления которой невозможно и недопустимо в виду страшной цены, которую уже приходится и еще только придется заплатить за это явление.

Распространение и локализация обозначенной проблемы в разных сферах и на их разных уровнях представляет опасность (помимо всего прочего) тем, что в результате в сознании человека складывается, естественно, не безосновательно, общее восприятие всей окружающей действительности как тотальной серости и негатива, сплошной безрадостности и безысходности. Такое обобщение подавляет волю и уничтожает всякую инициативу, которые позволяют приступить не к обобщенно-разово-мгновенной, но поступательно-покомпонентной расшивке проблемы. Оно в определенной

мере снимает ответственность, успокаивает душу и разум современника: с одной стороны – он выражает недовольство, но с другой – ничего не предпринимает по существу. Причина этого видится в том, что объективные факты расхождения между неким имеющимся, когда-то сложившимся идеалом (желаемое должное), пребывающим, правда, в данный момент в пассиве (модусе некоего мифа) и реальностью, свершающимися событиями (фактическое недолжное), хотя и раздражающими, но пока еще лично не затрагивающими конкретного человека, не оказываются, как это представляется из такого состояния, критичными, что позволяет пребывать в «праведном гневе», что, однако, не мешает развиваться и свершаться задуманной стратегии, каковой в рассматриваемом случае является расчеловечивание современника. Ситуация, о которой идет речь, максимально строго определена французским ученым и философом Б. Паскалем: «Мы беззаботно мчимся к пропасти, держа пред собой какой-нибудь экран, чтобы ее не видеть» [8, с. 108].

Эффективным способом выхода из сложной ситуации представляется планомерное сосредоточение внимания современника на том секторе, который ему близок и доступен по объективным причинам: образование, профессия, выполняемая работа и тому подобные факторы обычной жизни, прояснение специфики и непривычное рассмотрение которых, может сделаться отправной точкой последующего развертывания и приращения объема осмысливаемого и переоцениваемого человеком.

Именно в таком ключе и подходе следует рассмотреть вопрос о месте и значении психологии в профессии и работе современного врача, появляющейся в его жизни в качестве учебного предмета в период получения образования в студенческую пору.

Приходится констатировать тот факт, что пока еще ее наличие в программе стандартно-привычно, равно как и вполне очевидна ее важность с формальной точки зрения. Однако, как представляется, ее глубинное, концептуальное предназначение, позволяющее преобразить, оптимизировать формальную сторону и предмета, и будущей работы, не говоря уже о личности самого врача, являющегося обыкновенным человеком, не оказывается сегодня столь же убедительным. Без этого расчеловечивание прямо и серьезно угрожает и отдельно взятому доктору – человеку, и всей медицине – явлению. При этом важно понимать, что специфический характер вольется в глобальный тренд, придаст ему новые черты, в результате чего он преобразится и возникнет новая, иная, неизвестная сущность.

Непосредственно приступая к рассмотрению заявленного вопроса, следует сразу же подчеркнуть следующее, что только усложнит текущее положение дел.

Психология для медицины вообще и для отдельно взятого врача в частности имеет самое непосредственное отношение и значение в реализации задачи недопущения (а в случае появления необходимости и преодоления отдельных или же уже комплексных проявлений расчеловечивания) явления в целом – в первом случае и непосредственно личности доктора – во втором.

Понятно, что всякому медицинскому работнику приходится иметь дело с исцелением, врачеванием, прежде всего, плоти болеющего человека (соматические заболевания). Исключение в данном случае и смысле представляет психиатрия, которую приходится рассматривать особенно и отдельно, хотя и там многое связано и завязано на плотское, физиологию.

Специфика работы – медицина в чистом виде или, если так можно выразиться, медицина-медицина, или медицина как точная наука в смысле точности и предельности знания (доступного в данный исторический момент его развития) о параметрах здоровья органов человека и их систем, а также методик/техник приведения их в должное состояние в случае необходимости, сопрягающаяся с ее выполнением человеком на протяжении многих и многих дней и лет жизни, что, естественно, не проходит бесследно, может обернуться тем, что всякий, попадающий на прием к доктору пациент будет рассматриваться и рассматривается, прежде всего, как некоторый механизм, который по тем или иным причинам расстроился или даже пришел в негодность, в котором поэтому необходимо четко произвести настройку или даже замену отдельных узлов и агрегатов. На первый взгляд подобное воззрение и отношение представляются страшными и немыслимыми своей бесчеловечностью, расчеловеченностью, однако, такое положение дел потенциально и вероятно возможно. Тут, собственно, и возникает вопрос о том, вследствие чего и от чего это оказывается неприглядной и ужасающей действительностью?

С одной стороны, как может показаться и восприниматься, это есть положительное, необходимое и желательное обстоятельство, прежде всего, для самого болеющего: опыт, приобретаемый врачом с годами, действительно позволяет ему четко и без потери времени ставить диагноз и осуществлять мероприятия, реализация которых, в конечном итоге, позволит его снять. Это несколько извиняет и снимает напряженность, вызываемую отстраненным бесчеловечным подходом, однако, не ликвидирует вызов в его глубинной развертке.

Очевидно также и то, что при таком раскладе и сам подход, и само выздоровление будут рассматриваться доктором как своего рода производственный процесс, в котором наличествует системность и структурность и самого объекта (ясное строение и функционирование организма), и самой деятельности (алгоритмы, логика, допуски и пороги лечения), причем, во всех его деталях и тонкостях. В таком случае ясно также и то, что ему будет более чем понятен и ожидаем отзыв системы-организма, обязательно реагирующей на воздействия и посылающей на них определенную либо просчитанно-прогнозируемую или же непросчитанно-непредвиденную для доктора обратную связь, что, естественно, зависит от профессионализма, исключающего, а точнее сказать – минимизирующего вероятность наступления второй ситуации.

Здесь важно подчеркнуть, что указанные доводы есть естественное и даже неизбежное положение и течение дел. Это важно для дальнейшего осмысления рассмотрения проблемы исследования.

Намеренное обозначение и рядоположение вышеуказанных обстоятельств предпринято вследствие необходимости создания максимально яркого, несколько гиперболизированного образа предельной односторонней сосредоточенности и самореализации человека-врача на доступном и понятном ему измерении – соматических заболеваниях: ничего лишнего, ничего личного и ничего личностного. Однако объективная позитивность такого положения дел, обозначенная выше, таит в себе вызов, незаметно и планомерно настигающий и обволакивающий человека, что и приводит к уязвимости современника расчеловечиванием, кем в рассматриваемом случае предстают медицинские работники.

Дело в том, что неизбежность, осознанность, целенаправленность, константность и перманентность сосредоточения внимания и усилий врача на соматических заболеваниях (плоти) уже само по себе отодвигает, нивелирует, купирует, а как максимум – вообще исключает из поля зрения измерение духовное, совершающее (прилагательное «совершенный»: «1. Превосходный, безукоризненный. 2. Полный, несомненный»; глагол «совершенствовать»: «Делать лучше, совершеннее» [5, с. 552]) человека, делающее его именно человеком, т.е. существом двуединым.

Из сказанного логично следует, что обозначенная данность вполне соотносится с осмысливаемой проблемой расчеловечивания, которое в смоделированном контексте можно понимать как процесс и как факт разрушения целостности единого, уникально-самобытного

творения (вопрос о том, чем или Кем – природой или Богом – на данном этапе целесообразно оставить открытым, лишь просто идеей), как возникновение и установления в человеке дисбаланса духовного и материального начал. При этом важно понимать то, что такой процесс оказывается естественным и неизбежным в случае сегментации и профессионализации сферы знания и деятельности человека, а также все возрастающего количества знания, предстающих фактором, генерирующим и подкрепляющим развитие рассматриваемой проблемы. Говоря метафорически, это есть своего рода расплата за прогресс и относительное совершенство.

Все сказанное свидетельствует о том, что в таком случае необходимым, важным и должным оказывается определенный сообразный компенсатор, который также следует понимать и рассматривать и как процесс, и как содержание (концепт).

Продолжая размышления, должно отметить следующее. Результатом описанной динамики оказывается состояние человека, которое глубоко и тонко удалось уловить и передать И.В. Гёте в его бессмертном «Фаусте». В контексте проводимого исследования особо значим и примечателен тот факт, что главный герой трагедии – доктор.

Вот как И.В. Гёте представляет состояние Доктора Фауста, сполна погрузившегося, изведавшего окружающий его мир вещей и людей, взалкавшего при этом духовного, причем, специфического духовного:

«Я богословьем овладел,
Над философией корпел,
Юриспруденцию долбил
И медицину изучил.
Однако я при этом всем
Был и остался дураком.
В магистрах, в докторах хожу
И за нос десять лет вожу
Учеников, как буквоед,
Толкуя так и сяк предмет.
Но знанья это дать не может,
И этот вывод мне сердце гложет,
Хотя я разумнее многих хватов,
Врачей, попов и адвокатов,
Их точно всех попутал леший,
Я ж и пред чертом не опешу, -
Но и себе я знаю цену,
Не тешусь мыслию надменной,
Что светоч я людского рода
И вверен мир моему уходу.
Не нажил чести и добра
И не вкусил, чем жизнь остра.
И пес с такой бы жизни взвыл!
И к магии я обратился,
Чтоб дух по зову мне явился
И тайну бытия открыл.
Чтоб я, невежда, без конца
Не корчил больше мудреца,
А понял бы, уединясь,
Вселенной внутреннюю связь,
Постиг все сущее в основе
И не вдавался в суесловье.
О месяц, ты меня привык
Встречать среди бумаг и книг
В ночных моих трудах, без сна
В углу у этого окна.
О, если б тут твой бледный лик
В последний раз меня застиг!
О, если бы ты с этих пор
Встречал меня на высях гор,
Где феи с эльфами в тумане
Играют в прятки на поляне!
Там, там росой у входа в грот
Я б смыл учености налет!
Но как? Назло своей хандре
Еще я в этой конуре,
Где доступ свету загражден
Цветною росписью окон!
Где запыленные тома
Навалены до потолка;
Где даже утром полутьма
От черной гари ночника;
Где собран в кучу скарб отцов
Таков твой мир! Твой отчий кров!
И для тебя еще вопрос,
Откуда в сердце этот страх?
Как ты все это перенес
И в заточенье не зачах,
Когда насильственно, взамен
Живых и богом данных сил,
Себя средь этих мертвых стен
Скелетами ты окружил?» [2, с. 19-21]

Вполне логично, что расчеловечивание как явление и процесс, а именно с ним столкнулся Доктор Фауст, ясно ощутив в себе неприязнь, отвращение ко всему мирскому и людскому, совсем не метафорично: а) оно затрагивает и разъедает конкретного человека, а не «общечеловека», если выразиться словами Ф.М. Достоевского [3, с. 79]; б) по своей сущности оно подобно хаосу, т.е. «наиболее вероятному состоянию, к которому стихийно стремятся все сложные системы» [7, с. 79], который не нужно искусственно производить, который, напротив, возникает сам собой, «как только мы ослабляем нашу активность по производству системообразующего порядка» [7, с. 79].

Понятно, что оно есть следствие наступления неких условий, чем, в частности, оказывается либо утрата человеком предельного измерения, оценки, ориентира собственной жизни, либо блуждание в указанном измерении-реальности.

Предельное измерение открывается и показывается человеку, например, в случае и посредством его обращения к религии, психологии, философии, литературе – тем «механизмам», которыми сначала затрагивается и пробуждается душа, а затем уже ею самой, но снова посредством указанных «приспособлений» донастраивается и фиксируется на таком «канале связи», благодаря которому она наполняется, а после осмысливает, делает личным достоянием, а как результат – претворяет в актуальную жизнь – воспринятые сигналы, реалии, законы и закономерности духовного порядка.

Принципиально важно понимать, что от характера и сущности уловленной, зафиксированной сознанием, душой и сердцем человека «частоты», всецело зависит результат, итог, продукт соприкосновения. Здесь имеется два варианта развития событий: либо инициируется и свершится очеловечивание современника, приращение и углубление подлинно высокого человеческого в человеке в смысле обретения им баланса, гармонии между фундаментальными началами (духовное и материальное), и соответственно сферами их реализации (практическая деятельность в конкретной сфере экономики, каковой в рассматриваемом случае является медицина) либо же запустится или продолжится его дальнейшее расчеловечивание, усугубление ситуации, что в настоящее время вследствие колоссального и всестороннего развития технологий с высокой степенью вероятности может обернуться для человечества гибелью. В свою очередь, здесь также можно выделить и указать два условия подобного сценария: а) если воспринятая человеком и наполнившая его «частота» окажется абсолютным (вплоть до фанатизма) нигилизмом, т.е. идеологией и проповедью отрицания, что в светской плоскости принято называть, передавать термином «материализм» или, если с несколько иным оттенком, но как следствие разрастания и восхождения в абсолют, то «атеизм»; б) если воспринятое человеком окажется, пусть и хорошо замаскированным, сатанизмом, т.е. идеологией, политикой и практикой служения Злу, четко определяемому и нарекаемому в Христианстве и Мусульманстве.

Предельными вопросами и проблемами, попадание которых в поле зрения современника предстает тем самым источником и самим «производством системообразующего порядка» [7, с. 79], можно считать, например, вопрос о душе, смерти, этой жизни в перспективе вечности и ряд других. Предельная предельность всех таких проблем заключается и сводится к тому, что, в конечном итоге, человек подходит и встречается с вопросом о Боге, не самим Богом, естественно, но вызовом самому себе: принципиально определиться с вопросом о том, с кем и чьими ориентирами ему следовать дальше по этой – т.е. земной жизни – в направлении вечности, т.е. смерти и перехода посредством нее в нечто/куда-то принципиально иное. Очевидно, что сделать это банально-обыденный уровень (при всем желании) не позволяет. Что касается конкретных дисциплин, которые призваны разобраться и которые оперируют соответствующими понятиями и проблемами, то одной из них оказывается психология, которую в общем объеме гуманитарных дисциплин изучают современные студенты медицинских вузов. Иными словами, высказанные выше соображения позволяют утверждать, что психология как учебный предмет (формальная сторона) и как явление жизни именно человека (концептуальный аспект) может и должна стать тем самым компенсатором, о котором говорилось выше. Она содержательно и по существу предстает противоядием расчеловечиванию личности врача.

О том, что от такого выбора принципиально зависит, принципиально определяется характер всей деятельности – работа по профессии, исполнение прав и обязанностей гражданина – в том числе призвание и труд врача, максимально доходчиво и по существу говорят и доказывают следующие слова русского философа, богослова и священника С.Н. Булгакова. В работе «Религия человекобожия у русской интеллигенции» он, в частности, писал следующее: «Почему же это такая трагедия, почему эти похороны Бога неизбежно обращаются в похороны самих похоронщиков? Да потому, что, хороня Бога в своем сознании, они вынуждаются хоронить и божественное в своей душе, а божественное есть действительная, реальная природа человеческой души. Можно думать о себе как угодно, считать себя человековидной обезьяной, рефлексом экономических отношений, автоматической машиной, куском материи, в силу механической необходимости одаренной сознанием – все это высказывается и высказывалось о человеке, – но от этих мнений он не перестает быть тем, что он есть, чем сделали его «руки, сотворившие и создавшие его» и наделившие его запросами и свойствами высшей духовной природы» [1, с. 253].

Или еще о том же в этой же работе: «Одно из двух: или человек действительно есть такое ничтожество, ком грязи, каким его изображает материалистическая философия, но тогда непонятны эти притязания на разум, науку; или же человек есть богоподобное существо, сын вечности, носитель божественного духа, и возможность всякого и в том числе и научного познания объясняется именно этой природой человека. Другими словами, это значит, что достоинство науки и ее права не ограничиваются, а только утверждаются религиозным учением о человеке, а вместе с устранением последнего подрывается и первое. Наука принципиально опирается на религию, а не противоречит ей, как это странным образом сложилось в современных представлениях. Рассматривая же разум и пауку, как продукт и орудие борьбы за существование, при свете своеобразного понятого дарвинизма, мы должны окончательно развенчать их. Если сила и значение научной истины только в полезности, как говорят дарвинисты в биологии, а в повое время и в гносеологии, то откуда взяли, что истина всегда полезна и что не полезнее иногда, а может быть и всегда, заблуждение?» [1, с. 255].

В мысли о коме грязи просматривается корреляция с рассматриваемой проблемой, а именно, вызовом возможностью и перспективой расчеловечивания врача: при определенных условиях приведенные слова могут оказаться совсем не образами, но жестокой реальностью.

Дело в том, и это уже отмечалось и рассматривалось выше, что объективная сосредоточенность доктора на плоти, плотском измерении (соматические заболевания), оказывается мощнейшим стимулом начать рассматривать и относиться к человеку именно и только как комку грязи и нечистоты: столкновение воочию и практически из раза в раз и изо дня в день со страдающими и истлевающими (в принципе, по существу) вследствие того или иного заболевания частями тела, органами и системами органов человека, которые ему приходится возвращать к изначальному, т.е. здоровому состоянию, способствует вызреванию отвращения к человеку вообще. Ситуация усугубляется тем обстоятельством, что, зачастую, поводом и причиной возникающих страданий человека оказываются его собственные действия, отношение к здоровью, а также грехи, рассматриваемые как волевые поступки вопреки известному, осознанному и осознаваемому духовному императиву, повреждающие и душу, и тело, что очевидно в виду двуединства человека. За исключением собственно религиозного компонента смысла сказанного (в части понятия «грех») доктору оказывается доступным видение и понимание причинно-следственных связей – этиология. Здесь действительно приходится удивляться тому факту, как в таких случаях врачи продолжают стойко и твердо переносить и при этом продолжать свою работу, например, вид поврежденных табаком легких, закупоренных холестерином сосудов, гниющих конечностей наркомана – все то, что не может даже на мгновение без отвращения и потери сознания выдержать человек, не имеющий в себе такой врожденной (дарованной) расположенности, что говорит и подчеркивает тот факт, что далеко не все, в принципе, могут становиться врачами.

Отчетливо наблюдаемая, фиксируемая и осознаваемая в таком случае слабость и уязвимость человека способствуют дополнительному уверению и закреплению в позиции о мерзости человека вообще. Кроме того, можно предположить, что расчеловечиванию способствует объективное видение врачом степени неразумности распоряжения человеком своим здоровьем, которого, однако, все люди так истово желают себе и окружающим: желание быть здоровым с одной стороны и уничтожение самого себя с другой заставляют усомниться и разочароваться в интеллектуальных и волевых совершенствах человека, начать относиться к нему именно как к комку грязи, о чем прямо говорил С.Н. Булгаков, в приводившейся ранее цитате.

Профессиональное знание этиологии заболеваний, а также причинно-следственных связей их возникновения и последствий, сопровождающиеся отрывом-утратой (в лучшем случае – это вольная или невольная слепота, которая есть пока заблуждение) или даже откровенным пренебрежением (в худшем случае – это наличие осознанности и волереализации, которые уже есть сатанизм) человеком-доктором духовных ориентиров порождает в душе откровенное горделивое презрение к тем, кто волей-неволей оказывается вынужденным предать себя во власть, в руки того/тех, кто может вылечить заболевание. Абсолютно человек не свободен никогда.

Возникающее в таком случае омертвение души человека порождает трагедию личностного разрушения, гибели души, что проявляется во все крепнущих и поглощающих пороках, именуемых иначе, если говорить языком психологии – деструктивными состояниями, или, если говорить религиозным языком, то грехами, а именно в унынии, отчаянии, зависти и в целом ряде других, которые как отмечалось ранее ощутил, зафиксировал и испытал на себе Доктор Фауст:

«Я богословьем овладел,
Над философией корпел,
Юриспруденцию долбил

И медицину изучил.
Однако я при этом всем
Был и остался дураком.
В магистрах, в докторах хожу
И за нос десять лет вожу
Учеников, как буквоед,
Толкуя так и сяк предмет.
Но знанья это дать не может,
И этот вывод мне сердце гложет,
Хотя я разумнее многих хватов,
Врачей, попов и адвокатов,
Их точно всех попутал леший,
Я ж и пред чертом не опешу, -
Но и себе я знаю цену,
Не тешусь мыслию надменной,
Что светоч я людского рода
И вверен мир моему уходу» [2, с. 19-21].

Сказанное относится и описывает его осмысление собственной жизни в этом мире, мире людей, на Земле. Динамика, накручивание и раскручивание такого гнетуще-грызущего состояния, в свою очередь, обернулась тем, что он – и это уже собственно духовный уровень – взалкал, обратил взор, пожелал и, наконец, установил связь с представителем *того* мира…. С кем, в итоге, была заключена сделка, причем, сделка о службе, услужении. Действительно, в случае выхода в предельный уровень, необходимо сменить и использовать иной категориальный аппарат: всему тому, что касается этого мира – людей, дел, процессов – работают, а тому, кто прозревается *там* – служат.

Продолжая размышления, следует также отметить следующее важное обстоятельство. Дело в том, что с личного – внутреннего, т.е. невидимого извне, уровня/мира – разрушение и пагуба выходят вовне, т.е. окружающий объективный мир, начиная деформировать и разрушать уже его, что проявляется во вполне наблюдаемых, ощущаемых, фиксируемых конкретным человеком и обществом трендах, делах и свершениях. Иными словами, расчеловечивание (концепт, идеология, мировоззрение) обретает реальность и воплощение (продукты деятельности человека и общества). В области медицины это обретает и сегодня уже фактически имеют место быть подлинно бесчеловечные – те, в которых уже не просматривается, в которых уже нет именно человека, – проявления, которые, что самое ужасающее и подлинно пугающее, нормально-спокойно, одобрительно рассматриваются и претворяются в жизнь современными докторами.

В свою очередь, это состояние сопрягающееся с утратой, а возможно и неоткрытием собой на более ранних этапах личностного и нравственного становления того самого предельного измерения оборачивается, приводит к предельному же расчеловечиванию доктора и материальном, и в духовном (прежде всего) смысле и отношении. Трагедия Доктора Фауста – удивительный пример этого.

Очевидно, что в случае с медициной все вышесказанное находит полное отражение и исполнение: потеря духовного ориентира, отказ от Бога приводят к тому, что доктор перестает работать людям, служа тем самым и таким образом Богу, замыкается на этом мире и начинает работать и служить самому себе. Вся его деятельность – работа и профессия-призвание – становится средством зарабатывания денег, которые в итоге, оказываются объектом поклонения. Отсюда человек – болящий пациент – предстает, в лучшем случае – возможностью заработка, а в самом худшем – в прямом смысле слова источником обогащения, а именно запасными частями от кого-то кому-то, что, однозначно, предполагает и обязывает сделку с совестью уже в этом – земном измерении. Это неизбежно оказывается в повестке дня в духовно-нравственно и религиозно разряженном (а потом специфически перезаряженном) пространстве: размытые, нивелированные, а в конечном итоге – снятые моральные императивы и догмы – приводят в области медицины как одном из аспектов бытия человека и общества – к «адекватности» восприятия, «нормальности», например, суррогатного материнства; трансплантологии, делающейся в таком модусе все более и более серой, а в конце концов делающейся откровенно отвратительно черной; эвтаназии; фетальной фармакологии, нога в ногу следующей с абортивной индустрией; индустрии «настройки» и полного изменения пола человека, вплоть до создания химер (МОСКВА, 10 октября 2018г. РИА Новости: «Мэр Нью-Йорка Билл де Блазио подписал законопроект о введении третьего пола под названием «X» в свидетельствах о рождении, сообщает газета AM New York. Как сообщается, мэр подписал законопроект во вторник. «Этот новый законопроект позволит всем жителям Нью-Йорка – особенно нашим трансгендерным и небинарным жителям – меть свидетельства о рождении, которые лучше отражают их идентичность, и он способствует приверженности города защищать права ЛГБТК (LGBTQ) сообщества», – заявил мэр. По данным газеты, после вступления в силу нового закона жители Нью-Йорка также смогут менять пол в своих свидетельствах о рождении без согласия медицинских специалистов. Пол «X», который невозможно будет выбрать при рождении ребенка, обозначает гендерную идентичность, не являющеюся исключительно женской или мужской» [6]…

Оказывается, что у верховного главнокомандующего, противопоставившего себя Творцу, в боевом арсенале имеется множество «образцов» и «модификаций» образцов «вооружения» (соблазны и искушения), если говорить военным языком, предлагаемых к претворению в реальность человеку за и во время его пребывания, жизни на Земле, что, собственно, было предложено Фаусту Мефистофелем:

«Фауст
Что можешь ты пообещать, бедняга?
Вам, близоруким, непонятна суть
Стремлений к ускользающему благу:
Ты пищу дашь, не сытную ничуть.
Дашь золото, которое, как ртуть,
Меж пальцев растекается; зазнобу,
Которая, упав к тебе на грудь,
Уж норовит к другому ушмыгнуть.
Дашь талью карт, с которой, как ни пробуй,
Игра вничью и выигрыш не в счет;
Дашь упоенье славой, дашь почет,
Успех, недолговечней метеора,
И дерево такой породы спорой,
Что круглый год день вянет, день цветет.

Мефистофель
Меня в тупик не ставит порученье.
Все это есть в моем распоряженье.
Но мы добудем, дай мне только срок,
Вернее и полакомей кусок Мефистофель» [2, с. 66-67].

Исходя из изложенных и обоснованных выше взглядов на главную проблему настоящего исследования, роль и место психологии (во всех смыслах) видится в следующем.

Будучи наукой о душе, что прямо следует из перевода с греческого языка, психология уже одним этим обстоятельством способна не позволить выпасть из поля зрения человека, т.е. в рассматриваемом случае врача, духовного измерения: ее присутствие в учебном процессе в вузе, а после (вследствие данного факта) памятование о ней будут способствовать тому, что в своей жизни и деятельности доктор станет учитывать то обстоятельство, что ему, равно как и всем прочим людям, приходится взаимодействовать не только с плотью/телом, пусть это – врачевание ее недугов – и является его основным предназначение и специализацией.

Однако для этого сама психология не должна свестись к исключительно телесному измерению – психи-

ке как свойству мозга, к центральной нервной системе, зрительным и слуховым анализаторам, что, безусловно, объективно наличествует, важно и не подлежит сомнению. Тем не менее, душа человека не ограничивается и не сводится к этому. В том случае, если это происходит, то сразу же инициируется, а в последствие только усиливается и усугубляется расчеловечивание личности и общества в целом.

В свою очередь расширение границ понимания психологией души человека достигается и обусловливается за счет включения в спектр ее интересов и концептуальный фундамент ориентиров, установок, достижений и открытий смежных (по факту связи с человеком и ориентацией на него) наук – философии, педагогики, теологии и пр. Очевидно, что это имеет место, однако, в настоящее время, к сожалению, доступными и просматриваемыми оказываются весьма тривиальные линии связи, которые известны многим, но которые не способны произвести в этих многих принципиальных трансформаций. Именно поэтому необходимым и неизбежным оказывается углубление и непривычное рассмотрение проблем и явлений сегодняшней жизни.

В свою очередь, реализовать, воплотить в реальность такую задачу может должным образом подготовленный, а самое главное – ориентированный и духовно опытный наставник, каковым в рассматриваемом случае является преподаватель, представляющий вниманию студентов, раскрывающий им глубину психологической науки.

Единственным действенным средством возведения имеющихся знаний и наличествующих у современного человечества проблем в предел оказывается переход в собственно духовную плоскость, т.е. то и туда, о чем говорят традиционные религии.

«Трудно себе представить, насколько изменилась бы вся наша жизнь, какими радужными красками расцветилась бы она, как стала бы легка и благостна, если бы вспыхнуло подлинное пламя христианского творчества и вдохновения, если бы в церкви восстановилась та полнота жизни, которой жаждет современный человек. Ожила бы внутренне наука, которая перестала бы томить мертвой и безыдейной специальностью, оторванной от целого, или же муками Фауста, следствием пустого и нелепого притязания поставить часть вместо целого, заменить одной наукой и философию, и религию. Сколько праздных вопросов, навязанных ей этой несвойственной функцией, и связанных с ними праздных теорий, отвлекающих так много умственных сил, отпало бы вследствие этого освобождения науки из тисков позитивизма и материализма, вследствие восстановления связи с религиозными корнями. И философия, оплодотворившись религией, получила бы силы выйти из трясины импотентного скептицизма и бесплодности, в которой она теперь находится. Одно из двух: или европейская философия совершила уже свой цикл развития и сказала последнее слово (как думал в последние годы жизни Вл. Соловьев) или же возрождение ее может совершиться только на почве нового религиозно-мистического углубления. Лишь при этом условии может быть снова испытана радость метафизического творчества, дело великих мыслителей найдет себе новых продолжателей, и творческий разум. Логос, победит «отвлеченные начала» современной философии и произнесет над ними суд» [1, с. 349].

Именно таковой же окажется и ситуация с медициной, являющейся частным случаем, аспектом бытия человека: встреча с духовным, восприятие его, усвоение до уровня и степени личной ценности-императива, а, как следствие, воплощение этого в собственной каждодневной практике, сделает работу по исцелению болящей и страждущей плоти человека, обращающегося к нему с надеждой, а, порой, и последней надеждой, богоугодной: спасительной в предельном смысле слова и для пациента, и для самого доктора.

Для того чтобы понять и почувствовать то, что подразумевается под сказанным, следует осмыслить следующие удивительно глубокие (содержание) и теплые (душевность) слова Святого Праведного отца Иоанна Кронштадского, которые могут стать органичным заключением настоящего исследования: «Господь твой есть Любовь; люби Его и в Нем всех людей, как чад Его во Христе. Господь твой есть Огонь; не будь холоден сердцем, но гори верою и любовью. Господь твой есть Свет; не ходи во тьме и не делай ничего в темноте разума без рассуждения и понимание или без веры. Господь твой есть Бог милости и щедрот; будь и ты для ближних источником милости и щедрот. Если ты будешь таким, то улучшишь спасение со славою вечною» [4, с. 117-118]. Вполне очевидно принципиальное отличие сказанного от позиции того, кто поставил себя супротив Творцу, т.е. иными словами – Диавола, что, собственно, и обусловливает причину и суть расчеловечивания:

«Я дух, всегда привыкший отрицать.
И с основаньем: ничего не надо.
Нет в мире вещи, стоящей пощады.
Творенье не годится никуда.
Итак, я то, что ваша мысль связала
С понятьем разрушенья, зла, вреда.
Вот прирожденное мое начало,
Моя среда»
[2, с. 54].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Булгаков С.Н. Два града, – СПб.: Издательство Русского Христианского гуманитарного института, 1997*
2. *Гете И.Ф. Фауст, – М.: Издательство «Э», 2016*
3. *Достоевский Ф.М. Дневник писателя, – Спб.: Лениздат, 1999*
4. *Кронштадтский Иоанн, Моя жизнь во Христе, – М.: Центр Благо, 1999*
5. *Малый толковый словарь русского языка. – М.: Русский язык, 1990*
6. *Мэр Нью-Йорка одобрил введение третьего пола в свидетельствах о рождении // [электронный ресурс] – Режим доступа. – URL https://ria.ru/world/20181010/1530352342.html, свободный*
7. *Панарин А.С. Правда железного занавеса, – М.: Алгоритм, 2006*
8. *Паскаль Б. Мысли. Афоризмы – М.: Астрель, 2011*

Статья поступила в редакцию 16.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 378.1

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВУЗА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ

© 2018

Фролова Елена Вячеславовна, аспирант
Югорский государственный университет
(628012, Россия, Ханты-Мансийск, улица Чехова, 16, e-mail: ieliena_frolova_2013@mail.ru)

Аннотация. В научной статье рассматривается проблема формирования профессиональных ценностных ориентаций студентов в образовательном процессе вуза. Основываясь на анализе психолого-педагогической литературы, в работе предложено авторское определение понятию «профессиональные ценностные ориентации». Представлена бинарная систематизация профессиональных ценностных ориентаций студентов, которая основана на выделении отношений человека, профессии и общества по таким «осям», как «личностное – профессиональное» и «духовное – прагматическое». По мнению автора, предложенная в настоящей статье систематизация профессиональных ценностных ориентаций студентов является достаточно универсальной и потому ее можно применить при подготовки бакалавров различных направлений подготовки в системе ВО. При этом важно учитывать, что профессиональные ценностные ориентации и качества личности будущего специалиста могут отличаться в зависимости от сферы профессиональной деятельности. Теоретически обосновывается трехкомпонентная структура образовательной среды вуза, создающая основу формирования профессиональных ценностных ориентаций студентов. Автор полагает, что предложенный – ценностно-ориентированный подход к разработке модели образовательной среды вуза позволил бы не только упорядочить теоретические подходы к изучению профессиональных ценностных ориентаций, но также и совершенствовать практическую деятельность по их формированию.

Ключевые слова: образовательная среда, структура, компоненты, высшее образование, вуз, образовательный процесс, систематизация, профессиональные ценностные ориентации, личность, студент, будущий специалист.

EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF HIGHER SCHOOL AS THE FACTOR OF FORMATION OF PROFESSIONAL VALUE ORIENTATIONS OF STUDENTS

© 2018

Frolova Elena Vyacheslavovna, post-graduate student
Yugra State University
(628012, Russia, Khanty-Mansiysk, street Chekhov, 16, e-mail: ieliena_frolova_2013@mail.ru)

Abstract. The article deals with the problem of formation of professional value orientations of students in the educational process of the University. Based on the analysis of psychological and pedagogical literature, the paper proposes the author's definition of the concept of "professional value orientations". The binary systematization of professional value orientations of students, which is based on the allocation of human relations, profession and society on such "axes" as "personal – professional" and "spiritual – pragmatic", is presented. According to the author, the systematization of professional value orientations of students proposed in this article is quite universal and therefore it can be applied in the preparation of bachelors in various areas of training in the system of HE. It is important to take into account that professional value orientations and personality qualities of the future specialist may differ depending on the sphere of professional activity. The three-component structure of the educational environment of the University, which creates the basis for the formation of professional value orientations of students, is theoretically justified. The author believes that the proposed value-oriented approach to the development of a model of the educational environment of the University would allow not only to streamline the theoretical approaches to the study of professional value orientations, but also to improve practical activities for their formation.

Keywords: The Educational Environment, Structure, Components, Higher education, University, The Educational Process, Systematization, Professional Value Orientations, Personality, Student, Future Professionals.

В Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования акцентируется внимание на том, что выпускник в результате освоения программы бакалавриата должен обладать общекультурными (универсальными), общепрофессиональными и профессиональными компетенциями как ценностями профессии, что обуславливает проблему формирования профессиональных ценностных ориентаций студентов в образовательном процессе вуза, призванных в процессе осуществления профессиональной деятельности формировать направленность личности специалиста на ценности профессии. В этой связи одной из приоритетных задач высшего образования является ориентация образовательного процесса на формирование профессиональных ценностных ориентаций студентов, поиск эффективной системы подготовки специалистов, модернизация методов и форм вузовской подготовки, разработка инновационных технологий и т.д.

Однако нередко становление будущих специалистов, совершенствование их духовно-нравственного опыта, формирование профессиональных ценностных ориентаций и качеств, базовой культуры личности и т.д., строится без учета особенностей образовательной среды вуза и ее компонентного состава. В связи с этим в научных исследованиях приобретает особую актуальность рассмотрение вопроса структуры образовательной среды вуза. Работы, в которых изучаются вопросы образовательной среды на протяжении последних десятилетий многочисленны. Исследователи занимались рассмотрением философских аспектов понятия «образовательная среда», приемов и технологий ее проектирования (Н.Б. Крылова [1], М.М. Князева [1], В.А. Петровский [2], Слободчиков и т.д.), изучением вопроса конструирования образовательной среды в применении к практике обучения и воспитания (О.С. Газман [3], М.В. Кларин, И.Д. Фрумин[4], В.А. Ясвин и т.д). Большое внимание данному вопросу уделялось в исследованиях сотрудников Института психологии РАО (В.И. Панов, В.В. Рубцов, Б.Д. Эльконин) и т.д.

Таким образом, мы в настоящей работе, основываясь на анализе различных подходов к пониманию структуры образовательной среды вуза, раскроем ее основные компоненты, создающие основу формирования профессиональных ценностных ориентаций студентов. Предложенный подход, на наш взгляд, позволит не только упорядочить теоретические подходы к изучению профессиональных ценностных ориентаций, но и совершенствовать практическую работу по их формированию.

Прежде чем перейти к рассмотрению структуры образовательной среды вуза следует обратиться к понятию «профессиональные ценностные ориентации», а также раскрыть и охарактеризовать профессиональные ценностные ориентации в предложенной систематизации, которые, на наш взгляд, важно формировать у студентов в процессе обучения в высшей школе.

Подробный анализ понятия, систематизации и проблемы формирования профессиональных ценностных ориентаций студентов вуза был рассмотрен в статье «К

вопросу о систематизации профессиональных ценностных ориентаций студентов вуза» в журнале «Наука и школа» 2017. № 5. С. 108-111. Но, несмотря на это, для настоящего исследования следует указать некоторые положения, на которых мы основываемся.

Под профессиональными ценностными ориентациями мы понимаем систему устойчивых установок, отражающих субъективное отношение личности к социально значимым культурным ценностям, которые проявляются и реализуются в профессиональной деятельности.

В большинстве проанализированных работ исследователями были предложены профессиональные ценностные ориентации, отражающие содержательную сторону любой профессии, но при этом раскрывающие в основном внешние аспекты профессии (например, престижность профессии, социально-профессиональный статус и другие), основывающиеся только на «вписанность» профессиональной деятельности в структуру социума и социальных отношений. Однако, мы полагаем, что одной из сторон систематизации может стать их духовная или прагматическая «наполненность» ценностных ориентаций. Наша идея заключается в том, что основанием систематизации профессиональных ценностных ориентаций может стать их измерение их по двум «осям»: «личностное – профессиональное» и «духовное – прагматическое» (см. таблицу 1).

Таблица 1- Систематизация профессиональных ценностных ориентаций

№		Личностно-профессиональные	Социально-профессиональные
1.	Духовно-нравственные	Честность, ответственность, справедливость, толерантность	Патриотизм, гражданская позиция, сотрудничество, гордость за миссию профессии
2.	Профессионально-прагматические	Личностное развитие, профессиональный рост, творческий аспект деятельности, независимость, интересная работа	Социально-профессиональный статус, образование, материальное вознаграждение за труд, престижность профессии

Предложенные в настоящей систематизации духовно-нравственные ценностные ориентации дают возможность выстроить в сознании специалиста идеальную модель своей деятельности, которая в дальнейшем становится ориентиром в профессиональном самосовершенствовании. Идеалы, являясь внутренними, субъективными критериями оценок, регулируют поведение личности, его практическое взаимодействие с объективным миром. В свою очередь профессионально-прагматические ценностные ориентации раскрывают отношение, как личности, так и общества к профессии, определяющее цель и личностный смысл данной деятельности. Система профессиональных ценностных ориентаций стимулирует принятие субъектом функционально-ролевых предписаний, требований, предъявляемых профессией к его личности, а также обеспечивает включенность специалиста в профессиональное сообщество.

Таким образом, мы полагаем, что данная систематизация профессиональных ценностных ориентаций студентов имеет достаточно универсальный характер, поэтому ее можно применить при подготовки бакалавров различных направлений подготовки в образовательном процессе вуза. При этом важно учитывать, что профессиональные ценностные ориентации и качества личности профессионала могут отличаться в зависимости от сферы профессиональной деятельности.

Процесс формирования профессиональных ценностных ориентаций студентов, и в частности, представленных в настоящей систематизации, зависит от множества факторов, определяющих конечный результат образовательного процесса. К которым можно отнести следующие: качественно разработанные основные профессиональные образовательные программы, учебные планы, рабочие программы по дисциплинам (модулям) учебного плана, фонды оценочных средств и т.д. Вместе с тем, учреждения высшего образования должны обладать такой образовательной средой, которая могла бы выступать мощным механизмом профессионального становления компетентных специалистов, востребованных на рынке труда.

Обращаясь к категории «образовательная среда» исследователи в области педагогики и психологии часто утверждают, что обучение, воспитание, развитие и социализация обучающихся осуществляется не только под воздействием педагога, но и в зависимости от индивидуальных психологических особенностей личности студента. Образовательный процесс всегда строится в определённом социальном и пространственно-предметном ключе, качество которого оказывает значительное влияние на становление и развитие субъектов этого процесса.

Феномен «образовательная среда» используется в социально-гуманитарных науках различными учеными. Однако в каждой сфере научного познания выделяется особый аспект изучения исследуемого понятия.

Так, в философско-социологическом аспекте под образовательной средой понимается «часть социокультурного пространства, где взаимодействуют различные образовательные процессы и их составляющие и где ребёнок включается в культурные связи с обществом, приобретает опыт самостоятельной культурной деятельности» (Н.Б. Крылова) [5, с.15].

В педагогическом ключе образовательная среда рассматривается как «учебно-воспитательная среда конкретного образовательного учреждения, моделируемая педагогической деятельностью педагогов-предметников и управленческого персонала учреждения» (Г.Ю. Беляев) [6, с.72].

В психологии понятие «образовательная среда» определяют, как систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и предметно-пространственном окружении (В.А. Ясвин) [7, с.365].

На основе рассмотренных дефиниций можно заключить, что образовательная среда, с одной стороны – процесс самоопределения будущего специалиста в мире обучения и воспитания другого человека, а с другой – профессиональное становление, процесс формирования профессиональных ценностных ориентаций и т.д.

Созданная в вузе образовательная среда обладает своей структурой, однако на сегодняшний день не сложилось единого подхода к выделению ее компонентов. Большинство существующих концепций структуры образовательной среды основывается на мнении о необходимости выделения в структуре образовательной среды пространственно-предметного и социального компонентов. Так, В.А. Ясвин выделяет эколого-личностную модель образовательной среды, которая, по мнению автора, должна включать в себя следующие структурные компоненты: пространственно-предметный; социальный; психодидактический. В.И. Панов предлагает экопсихологический подход к разработке модели образовательной среды и выделяет такие основные структурные компоненты образовательной среды как: деятельностный (технологический), коммуникативный и пространственно-предметный [8, с. 213 – 216]. В.В. Рубцовым была разработана коммуникативно-ориентированная модель образовательной среды. Исходным основанием такого подхода к образовательной среде служит понимание того, что важным условием развития ребенка является его участие в совместной деятельности, разделенной со взрослым и/или с другими участниками образовательного процесса [9, с. 272]. В. И. Слободчиков предлагает антрополого-психологическую модель образовательной

среды и предлагает включить в качестве основных параметров образовательной среды: насыщенность (ресурсный потенциал) и структурированность (способ ее организации) [10, с. 177–184] и другие.

Таким образом, большинство существующих концепций структуры образовательной среды сходится в идеологии о том, что образовательная среда представляет собой совокупность материальных факторов образовательного процесса, межличностных отношений, которые устанавливают участники образовательного процесса и специально организованных психолого-педагогических условий формирования и развития личности [11-23]. В настоящей работе мы предлагаем ценностно-ориентированный подход к разработке модели образовательной среды, с опорой на представленные авторские модели, и выделяем три основных компонента: пространственно-предметный, социально-психологический, психодидактический (см.таблицу 2). Такой подход к модели образовательной среды, на наш взгляд, создает основу формирования профессиональных ценностных ориентаций студентов вуза.

Таблица 2

Компоненты образовательной среды вуза/характерные признаки	Содержание компонента
Пространственно-предметный компонент	– учебные помещения (аудитории, учебные лаборатории, учебные кабинеты, чертежные залы курсового и дипломного проектирования, учебные мастерские, демонстрационные залы, закрытые спортивные сооружения (спортивные залы всех видов, закрытый бассейн для плавания) и т.д.; – прилегающее пространство вуза; – материальное и информационное оснащение (материально-техническое оснащение, учебно-научная материальная база (текстовая и визуальная).
Социально-психологический компонент	–отношения сотрудничества между педагогом и учащимся, в основе которых лежит открытое и доброжелательное отношение друг к другу, что стимулирует желание взаимодействия в процессе познания, самостоятельность мышления, рефлексию и т.д.; –осуществление педагогом роли фасилитатора, обладающего умением не только организовать учебную деятельность, но создавать ситуации успеха для учащихся в процессе обучения; –взаимопонимание и удовлетворённость взаимодействием всех участников образовательного процесса (учащихся, родителей, педагогов, администрации и т.д.) –защищенность от проявлений психологического насилия во взаимодействии в образовательном процессе вуза.
Психодидактический компонент	–внедрение в образовательный процесс развивающих, интерактивных технологий, создание развивающей образовательной среды; –придание содержанию образования личностного смысла и значимости; –обеспечение учащихся правом выбора способов усвоения учебного материала, формирование индивидуальной образовательной траектории и т.д. [24, с. 61-65];

Пространственно-предметный компонент образовательной среды обеспечивает разнородность пространственных условий с учетом физических, психических и возрастных особенностей учащихся высшей школы. В то же время интерьер вуза и прилегающей к нему территории должен соответствовать элементам аккуратности и эстетичности художественно-эстетического оформления. Особое внимание мы уделяем научной и учебной литературе (текстовой и визуальной), используемой при изучении дисциплин социально-гуманитарного цикла, занимающих важное место в решении задач гуманизации образовательного процесса. Как утверждает О.Л. Жук, что «рефлективный анализ студентами осваиваемых в ходе изучения социально-гуманитарных дисциплин общечеловеческих ценностей, социокультурных тенденций… выступает средством их личностного и профессионального самоопределения и самосовершенствования» [25, с. 42]. Таким образом, учебно-научная материальная база должна иметь ценностное наполнение, способствующая формированию общечеловеческого, нравственного понимания профессионализма, его значения для будущей профессиональной деятельности и общества в целом.

Социально-психологический компонент образовательной среды должен обеспечивать психологически комфортную среду для взаимодействия участников образовательного процесса и нести на себе основную нагрузку по обеспечению разностороннего вхождения в социальную среду, удовлетворения потребностей субъектов образовательного процесса в ощущении безопасности, открытия для себя возможностей самореализации в профессиональной сфере и т.д. Отношения, возникающие между преподавателем и учащимся должны быть выстроены по принципу субъект-субъектные отношения. Центральное место отводится созданию гуманистической системы воспитания студентов, формированию интеллектуально развитой, творческой, гуманной личности будущего специалиста. Поскольку главная цель гуманизации высшего образования заключается в обеспечении направленности образовательного процесса на становление личности будущего специалиста гуманистической ориентации, на формирование его профессиональных ценностных ориентаций, качеств и т.д.

Психодидактический компонент образовательной среды включает в себя содержание образовательного процесса: основные профессиональные образовательные программы, инновационные методы и технологии обучения и другие, которые реализуются в образовательном учреждении высшего образования. При разработке контента специальных дисциплин (модулей) учебного плана следует уделять особое внимание профессионально-ориентированным дидактическим материалам: текстам, упражнениям, темам, ситуациям, задачам и т.д. Такие материалы должны быть эмоционально-насыщенными и способными побуждать будущих специалистов к переживанию разнообразных эмоций (чувств), связанных с предстоящей профессиональной деятельностью. Таким образом, мы считаем, что это должно обеспечить актуализацию профессиональных ценностных ориентаций не только на когнитивном, но и эмоциональном уровне.

В заключении хотелось бы отметить, что созданная в вузе образовательная среда на основе предложенного нами ценностно-ориентированного похода, создает для студента, как субъекта в своей деятельности (учебной, научно-исследовательской, профессиональной и т.д.) те условия и возможности, которые необходимы для формирования профессиональных ценностных ориентаций. В связи с чем, для современного педагога высшей школы важно уметь моделировать различные компоненты образовательной среды, создавать психолого-педагогические условия становления и развития компетентных специалистов, осознающих социальную значимость в обществе избранной профессии, призванных руководствоваться в профессиональной деятельности профессиональными ценностными ориентациями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Новые ценности образования: культурные модели школ [Текст]: Ред.серии Н.Б.Крылова, ред.выпуска Р.М.Люснер, Т.В. Анохина, М.М.Князева, М.: ИПИ РАО, 1997.

2. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении [Текст]:/В.А.Петровский, Л.М.Кларина, Л.А.Смывина, Л.П.Стрелкова; под ред. В.А.Петровского; науч.-метод. объединение «Творческая педагогика». – М. Новая школа, 1993. – с.102

3. Газман, О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема // Новые ценности образования: десять концепций и эссе [Текст]: Вып. 3. - М.: Инноватор, 1995. – с.58

4. Фрумин И.Д., Эльконин Б.Д. образовательное пространство как пространство развития (школа взросления) // вопросы психологии [Текст]: 1993.№1.с.24–32

5. Крылова, Н.Б. Культурология образования [Текст]: / Н.Б. Крылова. – М.: Народное образование, 2000. – с. 272

6. Беляев, Г.Ю. Педагогическая характеристика образовательной среды в различных типах образовательных учреждений [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Г.Ю. Беляев. – М., 2000. – с.157

7. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию [Текст]: М.: Смысл, 2001. – с. 365

8. Панов, В. И. Экопсихологическая модель образовательной среды / 4-ая Российская конференция по экологической психологии // Психологический институт РАО. [Текст]: – М.: УМК «Психология», 2005. – с.213 – 216

9. Рубцов, В. В., Ивонина, Т. Г. Проектирование развивающей среды школы [Текст]: – М.: МГППУ, 2002. – с.272

10. Слободчиков, В. И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры // Новые ценности образования: культурные модели школ. [Текст]: – М., 1997. – с. 177–184

11. Фалеева Л.В. Студент и образовательная среда вуза: социально-культурный контекст // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2015. № 2 (11). С. 113-116.

12. Симонова И.Н., Варникова О.В. Информационно-экологическая образовательная среда технического вуза // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2014. Т. 2. № 2 (18). С. 81-87.

13. Тумакова О.Е., Евдешина М.Ю. Образовательная среда территории детского сада как комплекс условий // Карельский научный журнал. 2014. № 4 (9). С. 90-93.

14. Гущина О.М., Аникина О.В. Информационно-образовательная среда формирования индивидуальной траектории подготовки студента // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2015. № 2 (11). С. 34-37.

15. Аниськин В.Н., Бусыгина А.Л. Социально-технологическая и культурно-просветительская подготовка бакалавров педагогики в холистичной информационно-образовательной среде вуза // Самарский научный вестник. 2013. № 4 (5). С. 12-16.

16. Лесите Э.Ю., Павлова Е.В. Формирование толерантности студентов социальной сферы в поликультурной образовательной среде вуза // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2014. № 4 (9). С. 79-81.

17. Осадченко И.И. Дефиниция «дидактическая система» в контексте современной начальной школы // Балканско научно обозрение. 2017. № 1. С. 25-29.

18. Назмиева Э.И. Гуманитарная образовательная среда как фактор совершенствования иноязычной подготовки студентов вуза // Карельский научный журнал. 2013. № 4 (5). С. 81-84.

19. Абдуллаева С.Г.К., Патраков Э.В., Гордеева Е.Е. О ценностях гуманных межличностных отношений в условиях поликультурной образовательной среды // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 128-131.

20. Одарич И.Н. Проектная деятельность в образовательном процессе вуза // Научен вектор на Балканите. 2017. № 1. С. 18-21.

21. Матвеева А.В., Кротова Е.А. Реализация возможностей электронной информационно-образовательной среды в экологическом образовании // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 26-28.

22. Kobernyk O.M., Biletska I.O. Monitoring as a part of educational process management in secondary school // Хуманитарни Балкански изследования. 2017. № 1. С. 9-12.

23. Николашкина В.Е. Мониторинг социокультурной образовательной среды вуза: принципы и специфика // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 107-109.

24. Ретивых, М.В. Инновационные технологии обучения в вузе: концептуальные основы, педагогические средства, формы и виды // [Текст]: Вестник Брянского государственного университета, №1, 2015– с.61-65

25. Жук, О.Л. Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании [Текст]: // Адукацыя і выхаванне. 2004. № 12. с. 41 – 48

Статья поступила в редакцию 26.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 355.237

ПЕРСПЕКТИВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ В КОНТЕКСТЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РЕФОРМЫ

© 2018

Холостов Константин Михайлович, кандидат технических наук, доцент, заместитель начальника центра командно-штабных учений Академии управления МВД России
Академия управления Министерства внутренних дел Российской Федерации
(125993, Россия, Москва, ул. Зои и Александра Космодемьянских, д. 8. e-mail: press_akadem@mvd.gov.ru)

Аннотация. В статье рассматриваются направления совершенствования подготовки руководящего состава органов внутренних дел Российской Федерации, подходы к «встраиванию» системы ведомственного образования в единую государственную образовательную систему, а также проблемы, которые сопутствуют данному процессу. При этом акцент делается на специфику и относительную самостоятельность данного образовательного сегмента, основной целью существования которого декларируется подготовка кадров в интересах внутренней безопасности государства, обеспечения законности и правопорядка. В качестве отправных точек и возможных векторов развития системы подготовки руководителей органов внутренних дел рассматриваются предлагаемые экспертным сообществом модели развития системы отечественного образования ориентированные на потребности постиндустриального (информационного) общества и экономики XXI века. Частично эти модели уже реализованы в России, в том числе в рамках включения страны в Болонский процесс. Показано влияние базисных положений современной образовательной реформы на эволюцию высшего и послевузовского образования, в частности в направлении повышения его качества, доступности и прозрачности, а также ориентированности на потребности социальных заказчиков образовательных услуг.

Ключевые слова: образовательный процесс, повышение качества образования, система подготовки руководителей, органы внутренних дел, государственные образовательные стандарты.

TRAINING OF INTERNAL AFFAIRS BODIES OF THE RUSSIAN FEDERATION IN CONTEXT OF EDUCATIONAL REFORM

© 2018

Kholostov Konstantin Mikhaylovich, Candidate of Technology, Associate Professor, Deputy Head of the Center for Command Staff Trainings
Management Academy of the Ministry of the Interior of the Russian Federation
(125993, Russia, Moscow, st. Zoe and Alexander Kosmodemyanskikh, 8. e-mail: press_akadem@mvd.gov.ru)

Abstract. The article considers the directions for improving management training of Internal Affairs bodies of the Russian Federation approaches to “embedding” the system of departmental education in a unified state educational system, also the problems that accompany this process. At the same time, emphasis is placed on the specifics and relative independence of this educational segment, the main purpose of which is the training of personnel in the interests of the internal security of the state, ensuring law and legal order. As the starting points and possible vectors for the development of the system for training heads of internal affairs bodies, the models of the development of the system of national education proposed by the expert community are oriented to the needs of the postindustrial (information) society and the economy of the 21st century. In part, these models have already been implemented in Russia, including within the framework of the inclusion of the country in the Bologna process. The influence of the basic provisions of the modern educational reform on the evolution of higher and postgraduate education is shown, in particular in the direction of improving its quality, accessibility and transparency, as well as the orientation towards the needs of social customers of educational services.

Keywords: educational process, improving the quality of education, system of management training, internal affairs bodies, state educational standards.

После распада в 1991 г. СССР система образования России претерпела ряд изменений, которые продолжаются и до настоящего времени. Это позволяет говорить о том, что данная система находится в состоянии перманентной реформы. Реформирование одной из важнейших государственных систем напрямую было связано с глобальными преобразованиями в самой стране: трансформацией государственного строя, принятием новой Конституции, изменением статуса России на мировой арене. Система профессиональной подготовки руководителей органов власти, в частности в сфере внутренних дел, проецируется с образовательной системой страны, поскольку является ее частью, локальной копией, обладающей теми же свойствами и устойчивыми связями с ней как в процессе своего формирования, так и в последующем развитии [1].

Для выработки предложений по совершенствованию любого процесса, тем более связанного с функционированием целой системы, необходимо определить и кратко описать внутреннюю структуру, состав, форму и цели существования данной системы. Что касается целей, то система подготовки руководителей органов внутренних дел (далее – ОВД), как и вся система подготовки кадров для ОВД, направлена на обеспечение профессионального обучения и специальной подготовки кадров в интересах внутренней «безопасности государства, обеспечения законности и правопорядка» [2]. В этом и заключается ее основополагающая цель, а необходимость постоянного обеспечения нужд страны в квалифицированных руководящих кадрах в области охраны правопорядка является фундаментальной причиной ее существования.

Систему подготовки руководителей ОВД, как и любую социальную управляемую систему, можно исследовать различными способами. Например, допустимо применить деятельностный подход к исследованию данной системы, т. е. рассматривать ее с точки зрения функционирования.

Опуская детали, представим себе процесс профессиональной подготовки следующим образом: молодые люди – выпускники школ (лицеев, гимназий и т. п.), получившие образование не ниже среднего общего, – после выполнения определенных *действий*, связанных с собственным образованием (и/или самообразованием), профессиональным обучением (профессиональной подготовкой), становятся руководителями ОВД. Представляется, что эта деятельность может быть различной, а пути трансформации рядового гражданина в руководителя органа внутренних дел многообразны и сложны. В первую очередь рассмотрим порядок подготовки кадров в ведомственных вузах МВД России.

Так, гражданин, получивший аттестат о среднем общем образовании и успешно сдавший Единый государственный экзамен (далее – выпускник школы), поступает для продолжения обучения в одну из федеральных государственных организаций, осуществляющих образовательную деятельность и находящихся в веде-

нии МВД России. По окончании такого вуза он получает документ об образовании государственного образца в соответствии с освоенной основной образовательной программой. Данный диплом дает ему право замещать должности сотрудников органов внутренних дел, причем без дополнительного прохождения профессионального обучения по специальности «полицейский», как того требует приказ Министерства образования и науки РФ от 2 июля 2013 г. №513 «Об утверждении Перечня профессий рабочих, должностей служащих, по которым осуществляется профессиональное обучение». При этом, особенность прохождения профессионального обучения по специальности «полицейский» для лиц, окончивших в очной форме образовательные организации МВД России, отражена в приказе МВД России от 5 мая 2018 г. №275. «Об утверждении Порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в органах внутренних дел Российской Федерации».

После назначения на должность в системе МВД России выпускник образовательной организации МВД России продолжает свое образование в рамках системы профессиональной служебной и физической подготовки в органах внутренних дел и, разумеется, самообразование (все это можно назвать практической деятельностью в МВД России). Успешное выполнение им своих служебных обязанностей сначала под руководством наставника, а затем и самостоятельно позволяет ему спустя определенное время получить требуемые знания, умения, навыки, пройти процедуру аттестации, после чего он может быть выдвинут на руководящую должность.

Следующая возможная траектория последовательной подготовки руководителей ОВД связана с выпускниками вузов, не относящихся к системе МВД России. Данный порядок отличается от предыдущего необходимостью дополнительного прохождения профессионального обучения по специальности «полицейский» в соответствии с требованиями приказа Министерства образования и науки РФ «Об утверждении Перечня профессий рабочих, должностей служащих, по которым осуществляется профессиональное обучение», и приказа МВД России «Об утверждении Порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в органах внутренних дел Российской Федерации».

После прохождения профессионального обучения в образовательной организации МВД России по специальности «полицейский» выпускник неподведомственного МВД России вуза получает право замещать должности сотрудников органов внутренних дел. Далее, аналогично предыдущему варианту траектории по итогам практической деятельности и прохождения аттестации он может быть назначен на должность руководителя ОВД.

Существует еще одна траектория подготовки руководителя, основанная на освоении образовательных программ высшего образования сотрудниками, имеющими специальные звания рядового и младшего начальствующего состава ОВД. В данном случае сотрудники, не имеющие высшего образования и замещающие должности рядовых полицейских, могут освоить основную образовательную программу по заочной или очно-заочной форме обучения, получить диплом о высшем образовании и занять вышестоящую должность вплоть до руководителя ОВД.

Отдельного внимания заслуживает ситуация, в которой бывший военнослужащий (сотрудник) федерального органа исполнительной власти (далее – ФОИВ) прошел обучение в ведомственном вузе (это характерно для военнослужащих Министерства обороны Российской Федерации, в котором до 95 % офицеров получают образование в военных учебных заведениях), заканчивает службу в органах, подразделениях соответствующего ФОИВ и изъявляет желание служить в МВД России. Согласно Федеральному закону «О службе в органах внутренних дел Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» (далее – Закон о службе) «гражданину, впервые поступившему на службу в органы внутренних дел, при назначении на должность в органах внутренних дел первое специальное звание присваивается в соответствии с замещаемой должностью, но не выше подполковника полиции, подполковника внутренней службы, подполковника юстиции, если он не имеет более высокого воинского звания или специального звания».

Практика исполнения данных требований Закона о службе показывает, что бывшему военнослужащему при приеме на службу в ОВД присваивается специальное звание не ниже имеющегося у него воинского звания, за исключением званий высшего начальствующего состава. Таким образом, зачастую сотрудник, обладающий воинским званием старшего командного состава, может назначаться непосредственно на должность руководителя ОВД, не имея опыта практической службы в системе МВД России. Более того, для получения полноценного статуса сотрудника полиции данной категории необходимо дополнительно пройти профессиональное обучение по специальности «полицейский» в соответствии с требованиями приказа Министерства образования и науки РФ «Об утверждении Перечня профессий рабочих, должностей служащих, по которым осуществляется профессиональное обучение, и приказа МВД России «Об утверждении Порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в органах внутренних дел Российской Федерации».

Система подготовки руководителей ОВД в общем виде изображена на рисунке 1. Основные траектории представлены сплошными линиями, альтернативные – прерывистыми. Большая часть из представленных на схеме траекторий предполагает различные варианты последовательного движения: школьник→сотрудник полиции→руководитель ОВД, при этом последняя из рассмотренных нами траекторий имеет нелогичную последовательность: школьник→выпускник вуза→руководитель ОВД→сотрудник полиции. Такое противоречие определяется особым статусом сотрудника полиции и становится возможным именно вследствие особенности профессиональной подготовки кадров для ОВД.

Анализируя систему подготовки руководителей ОВД как социальную управляемую систему, нельзя не остановиться на субъекте управления. В данном случае субъект имеет сложный составной (многоэлементный) характер. Казалось бы, если подготовка кадров осуществляется для нужд органов внутренних дел, то и управлять этим процессом должен заказчик (заинтересованная структура), особенно такая форма должна быть характерна для ведомственных образовательных организаций структуры МВД России. Однако ситуация такова, что отдельные аспекты действительно регулируются МВД России, но многие направления деятельности, в частности связанные с аккредитацией, лицензированием, нормативно-правовым регулированием, находятся под управлением иных ФОИВ, органов власти субъектов Российской Федерации, местного самоуправления и даже общественных организаций.

Объяснение этому заключается в том, что система подготовки кадров (в частности, руководящих кадров) для ОВД хоть и создана с целью решения частных задач обеспечения внутренней безопасности государства, но в то же время реализует и общие образовательные функции, являясь при этом частью образовательной системы страны. В этом заложено глубокое противоречие между целями, стоящими перед системой подготовки кадров для ОВД, и всей системой образования.

Анализ системы, представленной на рисунке 1, позволяет наглядно увидеть, что наибольшее значение в процессе профессиональной подготовки руководителей ОВД имеет обучение по образовательным программам высшего образования и дополнительного профессионального образования.

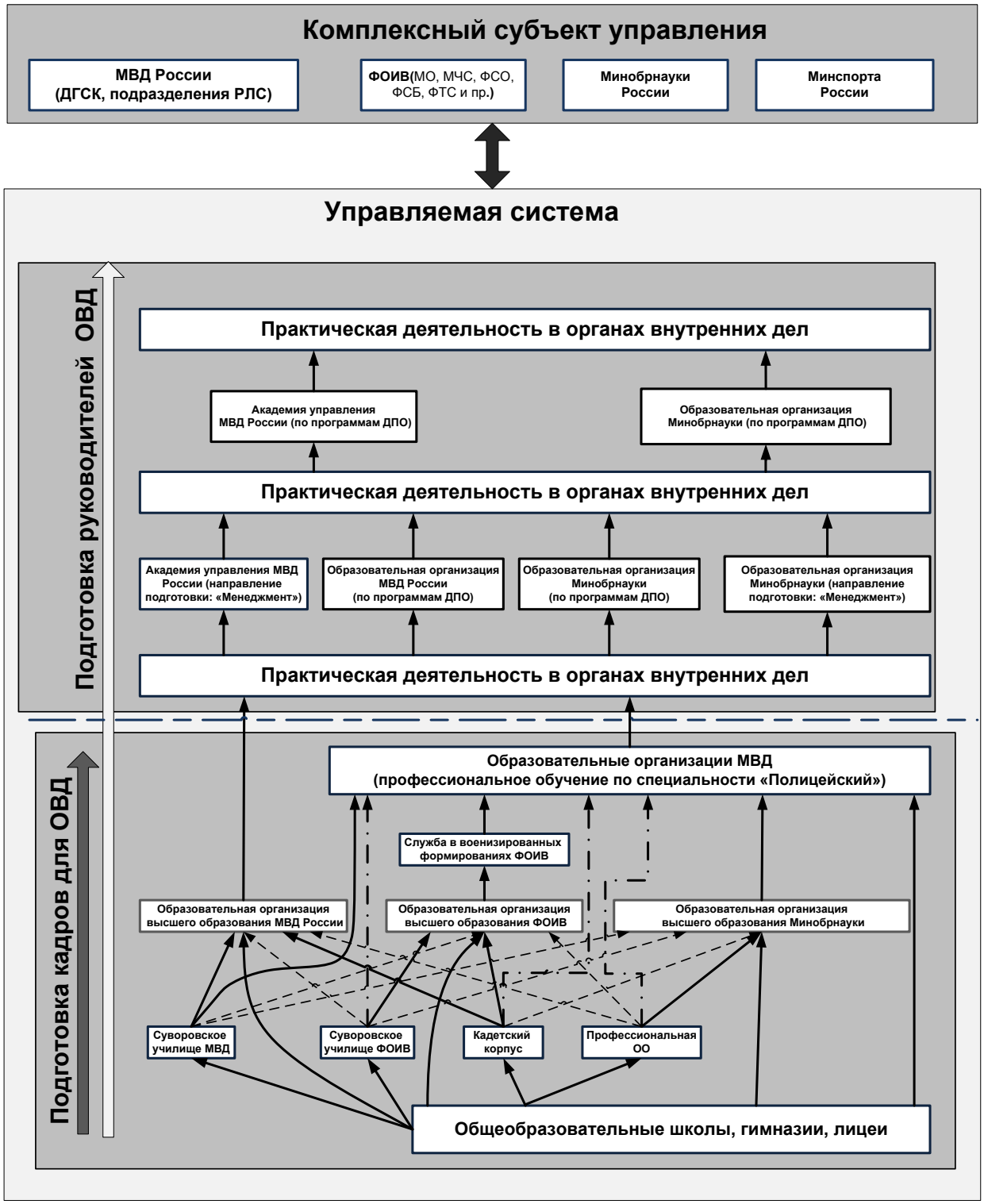

Рисунок 1 – Система подготовки руководителей органов внутренних дел Российской Федерации

Что касается высшего образования, применительно к рассматриваемой проблеме интерес представляют следующие уровни профессионального образования:

1. Высшее образование – бакалавриат.
2. Высшее образование – специалитет, магистратура.

Современная система высшего образования основана на компетентностном подходе, в рамках которого по каждой специальности и направлению подготовки формируется отдельный федеральный государственный образовательный стандарт (далее – ФГОС). К сожалению, несмотря на наличие в стране системы профессиональной подготовки кадров для ОВД (к числу которых необходимо отнести и руководящие кадры), специального (ориентированного на нужды органов внутренних дел Российской Федерации) ФГОС по направлению подготовки «Управление в правоохранительной сфере» не существует. В связи с этим ведомственные образовательные организации МВД России, в частности Академия управления МВД России, обеспечивают обучение по управленческому профилю на основе единого ФГОСа, утвержденного приказом Минобрнауки России «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 38.04.02 Менеджмент (уровень магистратуры)». При этом стоит отметить, что укрупненная группа 38.00.00, в которую входит направление подготовки 38.04.02 «Менеджмент», имеет наименование «Экономика и управление», и управление здесь стоит на втором месте! Само же направление подготовки «Менеджмент» в данной группе «соседствует» с

такими направлениями, как «Товароведение», «Бизнес-информатика», «Экономика», «Торговое дело». Это недвусмысленно говорит о том, что направления подготовки из рассматриваемой группы ориентированы на потребности бизнеса, торговли и иной хозяйственной деятельности. Стоит задаться вопросом: а что может быть общего у будущего руководителя ОВД с бизнесом и торговлей?

Сложившееся положение дел, связанное с отсутствием отдельного ФГОС, разработанного специально для осуществления профессиональной подготовки руководителей ОВД, «размывает» закрепленное в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» положение об обеспечении *специальной подготовки кадров* «в интересах обороны и безопасности государства, обеспечения законности и правопорядка» (ч. 1 ст. 81) в части подготовки руководящих кадров в ведомственных образовательных организациях МВД России. Действительно, обучение в соответствии с общим для всех отраслей ФГОСом оставляет лишь небольшое пространство для «образовательного маневра» вузам МВД России, которое позволяет в очень малой степени учитывать «интересы обороны и безопасности государства, обеспечения законности и правопорядка».

В связи с этим интересен опыт Министерства обороны Российской Федерации по созданию и развитию системы подготовки командных кадров для Вооруженных сил.

Довольно давно (в 20-х гг. XX в.) в Вооруженных Силах Союза Советских Социалистических Республик, а теперь это используют и в Вооруженных Силах Российской Федерации (далее – ВС РФ) сложилась трехуровневая система подготовки командного состава:

1 уровень – тактический (младшие офицеры);

2 уровень – оперативно-тактический (старшие офицеры);

3 уровень – стратегический (генералы).

В соответствии с указанными уровнями была создана иерархическая структура образовательных организаций, подведомственных Министерству обороны РФ (указана иерархия снизу вверх):

– военные командные училища (институты);

– военные академии родов войск ВС РФ;

– Военная академия Генерального штаба ВС РФ.

Справедливости ради надо уточнить, что, как уже упоминалось, в отличие от системы МВД России в ведомственных образовательных организациях Минобороны РФ прошли подготовку свыше 95 % командного состава, т.е. подавляющее большинство. Это придает особое значение системе ведомственных образовательных организаций Минобороны РФ в подготовке командных кадров для ВС.

В настоящее время командный состав ВС РФ готовят так же, как и во всех образовательных организациях страны, по образовательным программам высшего образования: программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры. Все указанные программы создаются на основании ФГОСов, разрабатываемых и утверждаемых единым установленным порядком. Для первого уровня подготовки используются ФГОС из перечня, предназначенного для всех вузов России. Например, Военный институт Минобороны РФ (г. Москва) готовит по следующим специальностям: 37.05.02 «Психология служебной деятельности», 38.05.01 «Экономическая безопасность», 40.05.01 «Правовое обеспечение национальной безопасности», 44.05.01 «Педагогика и психология девиантного поведения» и т. д. [3].

ФГОСы по второму и третьему уровням подготовки в большинстве случаев относятся к укрупненной группе направлений подготовки 56.00.00 «Военное управление» (в основном магистратура) из соответствующих приложений к приказу Министерства образования и науки РФ «Об утверждении перечней специальностей и направлений подготовки высшего образования, применяемых при реализации образовательных программ высшего образования, содержащих сведения, составляющие государственную тайну или служебную информацию ограниченного распространения». Таким образом, для разработки образовательных программ обучения высшего и старшего командного состава в подведомственных Минобороны РФ образовательных организациях используют специально подготовленные ФГОС, отвечающие реальным нуждам ВС РФ. Например, в Военной академии Генерального штаба ВС РФ будущий высший командный состав проходит магистерскую подготовку по направлению 56.04.01 «Национальная безопасность и оборона государства». Эта подготовка обеспечивает подготовку кадров для стратегического уровня управления (высший командный состав ВС РФ).

Проведенный контент-анализ организации подготовки командных кадров для нужд обороны и безопасности государства, осуществляемый в ВС РФ, показывает более сбалансированный подход к решению данной задачи. Разделение на трехуровневую систему подготовки полностью соответствует организационному построению системы управления ВС РФ, а нормативное правовое обеспечение процесса подготовки командного состава ВС РФ, выражающееся прежде всего в наличии специализированных ФГОС, более отвечает целям данной подготовки, нежели аналогичное обеспечение деятельности МВД России.

Совершенствование системы подготовки руководителей ОВД должно развиваться в плоскости повышения качества данной подготовки. Несмотря на свою ведомственную ориентированность, явную содержательную особенность, в качестве ориентиров развития этой системе необходимо придерживаться направлений развития всей системы образования в Российской Федерации. Данные направления активно прорабатывались и доводились до общественности экспертным сообществом [4], они отражены в государственной программе Российской Федерации «Развитие образования на 2014–2020 годы». Их можно сформулировать следующим образом:

– обеспечение и поддержание максимального уровня *доступности* образования для всех слоев населения, вне зависимости от социально-экономических показателей того или иного региона, а также благосостояния самих граждан;

– достижение *высокого качества* предоставляемого образования для любого его уровня, места предоставления и статуса образовательной организации;

– у*чет и обеспечение текущих и перспективных отраслевых потребностей* страны в профессиональных кадрах необходимого уровня квалификации, создание условий для развития непрерывного образования;

– воспитание подрастающего поколения, активная его интеграция в экономическую, культурную, научную сферы общества. Привитие морально-нравственных основ поведения, сохранение традиций, национальной культуры, а также *адаптация* обучающихся к меняющимся социальным условиям;

– выработка комплекса мер и формирование оптимальных условий для развития и эффективного использования научного, научно-технического потенциала страны, расширение горизонтов инновационной деятельности.

Нельзя забывать, что Российская Федерация в 2003 г. присоединилась к Болонской декларации, в связи с чем, при реформировании высшего образования необходимо учитывать условия присоединения страны к данному международному соглашению [5]. К основным из данных условий следует отнести не только унификацию уровней высшего образования с европейскими странами (в рамках которой и введена двухуровневая система высшего образования), но и повышение доступности высшего образования за счет его модульности и системы зачета условных единиц (кредитов), *ориенти-*

рованность системы образования на рынок труда, содействие международному сотрудничеству в области образования и науки.

К наиболее важным для системы ведомственного образования следует отнести те черты новой модели образования [6], которые указывают на необходимость:

– профессиональной ориентированности обучения за счет сближения центров обучения с предприятиями, корпорациями и структурами, являющимися реальными заказчиками образовательных услуг;

– развития системы непрерывного образования на протяжении всей жизни. В рамках такого подхода любое образование не может быть законченным, а является лишь очередным этапом. Обучение на последующем этапе определяется реальной необходимостью получения новых знаний и умений;

– отказа от директивного управления образованием за счет замены его системой саморегулирования с несколькими уровнями регуляции (концептуальный уровень – страна, мезо-уровень – отрасль, средний уровень – вуз, нижний уровень – обучаемый).

Указанные черты модели создаваемой системы образования вселяют определенный оптимизм организациям ведомственного сегмента образовательной системы, в частности системе подготовке руководителей ОВД, поскольку:

1. Кто как не ведомственные образовательные организации наиболее близки к потребителям своих образовательных услуг? Они имеют тесные связи с организациями, в которых предстоит работать (служить) их выпускникам, наиболее чутко и оперативно реагируют на тенденции, возникающие в сфере их деятельности.

2. Непрерывное образование в виде последовательного освоения основных образовательных программ, программ дополнительного профессионального образования в течение всей служебной карьеры характерно и объективно необходимо для эффективного профессионального роста руководителя органов внутренних дел.

3. Отказ от жесткого и, как следствие, весьма негибкого и неповоротливого управления со стороны государства ведомственными образовательными организациями повысит эффективность их работы в связи с применением внутренних регулятивных и адаптивных механизмов [6,7], обеспечивающих наибольшее соответствие образовательных траекторий и образовательных результатов требованиям социального заказчика – конкретного ведомства.

Таким образом, продолжение процесса реформирования системы образования в Российской Федерации с учетом реализации предлагаемой модели, опыта предыдущих этапов реформ позволит развиваться и совершенствоваться не только общей системе образования, но и отдельным ее сегментам, таким как ведомственные системы подготовки кадров.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Закатов В. В. Профессиональное обучение сотрудников территориальных органов МВД России: история, современность, перспективы развития. М., 2015.

2. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: федер. закон от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ. Доступ из информационно-правового портала «Гарант».

3. Сивак А. Н., Гупалов М. М. Организация учебного процесса в военных образовательных организациях высшего образования // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2016. № 3 (71).

4. Мыльников В. В., Холостов К. М. Резервы повышения эффективности использования учебных полигонов кафедр Академии управления МВД России // Труды Академии управления МВД России. 2016. № 2 (38).

5. Дружилов С. А. Интеграция с европейской системой высшего образования: преимущества и возможные «подводные камни» // Международный журнал экспериментального образования. 2010. № 5.

6. Модернизация экономики и глобализация: матер. IX Междунар. науч. конф. (Москва, 1–3 апреля 2008 г.) / под ред. Я. Кузьминова, И. Фрумина. М., 2008.

7. Холостов К. М., Лемех Р. М. Метод экспертной оценки качества реализации образовательных программ // Вестник Воронежского института ФСИН России. 2017. № 1.

Статья поступила в редакцию 29.09.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ОСНОВА ОРГАНИЗОВАННОСТИ УЧЕНИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА

© 2018

Цораева Фатима Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального и дошкольного образования
Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л. Хетагурова
(362025, Россия, Владикавказ, улица Ватутина, 46, e-mail: bekoevamarina@mail.ru)

Аннотация. Проблема освоения инноваций обуславливается недостаточной готовностью педагогов к инновационной деятельности. Их профессиональное самосовершенствование в области педагогической инноватики будет возможно при создании организационно-педагогических условий. Создание высокого уровня организации в классных коллективах избавляет учителей от проявления нежелательных явлений, таких, как чрезмерная опека, недоверие к организаторским возможностям учащихся, чрезмерный контроль за их деятельностью, при котором они оказываются безынициативными, как правило, недисциплинированными, что в конечном итоге приводит к низким результатам деятельности всего коллектива. Исходя из этого, в статье основное внимание акцентируется на изменениях в системе образования, которые обусловили активизацию инновационных процессов как основы организованности ученического коллектива. Важнейшей характеристикой любой организации является ее организованность, как способность организации сохранять устойчивость своей структуры при обогащении и изменении ее функций. Организованность определяет характер взаимозависимости организации и среды: чем выше организованность, тем более гибко провялятся зависимость организации от среды, но одновременно повышается и зависимость среды от организации. Создание высокого уровня организованности в классных коллективах избавляет учителей от проявления нежелательных явлений, таких, как чрезмерная опека, недоверие к организаторским возможностям учащихся, чрезмерный контроль за их деятельностью, при котором они оказываются безынициативными, как правило, недисциплинированными, что в конечном итоге приводит к низким результатам учебно-познавательной деятельности. Организованность сегодня выступает в качестве предпосылки активности организации, наиболее полного использования ее возможностей, гибкости и динамичности функций всех ее участников, членов группы или коллектива в условиях активного введения инновационных процессов в систему образования.

Ключевые слова: ученический коллектив, организованность ученического коллектива, готовность педагога к инновационной деятельности, инноватика, образовательный процесс, педагогическая компетентность, совершенствование учебно-познавательной деятельности.

FORMATION OF TEACHER'S READINESS FOR INNOVATIVE ACTIVITY AS A BASIS OF ORGANIZATION OF A COLLECTIVE OF PUPILS

© 2018

Tsoraeva Fatima Nikolaevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of primary and preschool education
North-Ossetian State University named after K.L. Khetagurov
(362025, Russia, Vladikavkaz, Vatutina St., 46, e-mail: bekoevamarina@mail.ru)

Abstract. The problem of the development of innovation is due to the lack of willingness of teachers to innovate. Their professional self-improvement in the field of pedagogical innovation will be possible with the creation of organizational and pedagogical conditions. Creating a high level of organization in class groups eliminates teachers from the manifestation of undesirable phenomena, such as excessive guardianship, mistrust of students 'organizing abilities, excessive control over their activities, where they turn out to be inert, as a rule, undisciplined, which ultimately leads to low the performance of the entire team. Based on this, the article focuses on changes in the education system, which led to the activation of innovative processes as the basis for the organization of the student team. The most important characteristic of any organization is its organization, as the ability of an organization to maintain the stability of its structure while enriching and changing its functions. Organization determines the nature of the interdependence of the organization and the environment: the higher the organization, the more flexible the organization's dependence on the environment, but at the same time the dependence of the environment on the organization increases. Creating a high level of organization in class groups eliminates the manifestation of undesirable phenomena, such as excessive guardianship, mistrust of students 'organizing abilities, excessive control over their activities, where they turn out to be inactive, as a rule, undisciplined, which ultimately leads to low the results of educational and cognitive activity. Organization today serves as a prerequisite for the activity of an organization, the most complete use of its capabilities, flexibility and dynamic functions of all its participants, members of a group or team in the context of the active introduction of innovative processes into the education system.

Keywords: student team, organization of student team, teacher's readiness for innovation, innovation, educational process, pedagogical competence, improvement of educational and cognitive activity.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Организованность учащихся в настоящее время выступает одной из наиболее актуальных проблем образования, а готовность к инновационной деятельности педагогов может рассматриваться как выход из проблемной ситуации, возникшей из-за противоречия между необходимостью обеспечивать качество образования и невозможностью решить эту задачу традиционным путем за счет дальнейшего увеличения объема информации, подлежащей усвоению. Речь идет об инновационной компетентности как о новой единице измерения образованности человека, при этом внимание акцентируется на результатах обучения, в качестве которых рассматривается не сумма заученных знаний, умений, навыков (А.М. Лощаков, А.В. Пахолков), а способность учащихся к совместным организованным действиям в различных проблемных ситуациях [1].

Многие образовательные организации начали вводить новые элементы в собственную деятельность. Однако, согласно мнению Т.А. Прищепа, практика преобразований в данном случае натолкнулась на такую проблему, как отсутствие способности и готовности педагогов к тому, чтобы воспринимать что-то новое. Педагоги оказались недостаточно подготовленными к процессу внедрения новшеств, т.е. возникла еще одна проблема – педагогический состав не может эффективно действовать при освоении новых методов и идей [2].

Если учесть то, что формирование готовности педагогов к обновлениям – это одно из важных стратегических направлений в образовании, а также то, что сейчас имеет место быть недостаточная изученность данного феномена в педагогической и психологической литературе, можно увидеть приоритетность и актуальность исследования подобной проблемы как со стороны раскрытия сущности, так и со стороны выявления различных

условий, обеспечивающих результативность данных процессов.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Анализ научно-педагогических исследований позволил выделить ряд организационно-педагогических условий для успешности нововведений, как основы организованности классного коллектива: стимулирование освоения педагогами теоретических и практических основ инновационной деятельности (моральное и материальное) (С.А. Абдуллаева) [3]; создание инновационной среды (Т.И. Лаздина, С.С. Назимов): включение педагогов в творческие группы по разработке и внедрению новшеств [4; 5]; презентации результатов инновационного опыта работы педагогов на педагогических советах и методических объединениях, семинарах и научно-практических конференциях (М.В. Баркетова) [6]; поддерживающий стиль руководства педагогическим коллективом (В.Ю. Ваниева) [7]; повышение профессионализма педагогов на курсах повышения квалификации и стажировках (С.В. Власенко, Н.К. Батырбаева) [8]; проведение своевременной профилактики и коррекции профессионального выгорания педагогов (Л.М. Курилова) [9].

Первое условие характеризуется как внешняя мера поддержки развития инновационной деятельности педагога и преодоления сопротивления. Второе условие Е.А. Подвигина определяет как детерминирующее микро- и макро- условие для творческого развития ученического коллектива [10]. И.В. Никишина отмечает это условие как средство двухкомпонентной готовности к инновационной деятельности через поведенчески-мотивационный аспект [11].

Формирование целей статьи (постановка задания). Постановка вопроса о способах и средствах организации инновационных процессов по формированию готовности к ним педагогов обусловила выделение саморазвития педагога в профессиональной деятельности как осознанного процесса. Возникает необходимость в создании организационно-педагогических условий, позволяющих профессионально самосовершенствоваться педагогу в области педагогической инноватики для эффективного осуществления учебно-воспитательного процесса с высокой организованностью ученического коллектива.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Внимание к роли образования в России сегодня обусловило большинство инновационных процессов. Недавно главными ориентирами для обеспечения качества образования были следующие положения: формирование умений, навыков и знаний, которые обеспечивают человеческую подготовленность к жизни; приспособление личности к стабильным условиям жизни в современном обществе. Соглашаясь с мнением Л.М. Куриловой, следует отметить, что сама по себе существующая концепция изменений образовательной системы подразумевает введение новшеств как естественный процесс в ежедневной работе [9]. Инновационная деятельность педагога становится обязательной наравне с образовательной и воспитательной работой. Развитие в сфере образования возможно лишь при помощи освоения новаций, позволяющих решать новые задачи. Инновационные процессы обеспечивают иное качество образования, иную организационную структуру.

Сейчас образовательная система, согласно представлениям большинства ученых (С.А. Амбалова, М.И. Бекоева, Л.Н. Павлова), ориентируется на такие способы и технологии влияния на человеческую личность, при которых можно соблюдать баланс между индивидуальными и социальными человеческими потребностями [12; 13]. Это потребности, направленные на самообразование и саморазвитие, они обеспечивают общую готовность человека к реализации личности в обществе [14-19], повышение уровня организованности ученического коллектива [20-23].

Сущность организованности коллектива, ее функционирование и развитие связаны с установлением определенных критериев ее оценки. Используя системно-функциональный подход к анализу организации, в статье выделяются следующие критерии организованности: совместимость, отражающая наличие в организации относительно однородных элементов и их взаимодействия; актуализация функций, отражающая необходимость разнообразия свойств и их функций для сохранения организации в сложных условиях; нейтрализация дисфункций, содержащая способы поддержания равновесия организации; сосредоточение функций, отражающее необходимость согласования самих функций.

Чтобы между ними не было противоречий, они должны быть направлены на поддержание основной функции организации как целого. Но поскольку основная функция организации направлена не только на сохранение самой системы, но и на ее развития, важно правильно выбрать направление сосредоточения. Согласно этим критериям, являющимся как бы количественной мерой организованности, «простые» организации имеют наибольшую вероятность быть высокоорганизованными, чем сложные, так как меньшее количество свойств легче сделать функциональными, т.е. полезными для организации, и, соответственно, чем меньше количество функций, тем легче их согласовать и сосредоточить. С их помощью можно устанавливать также диагноз состояния организованности, и на основе этого целенаправленно воздействовать на нее.

Однако при усложнении условий более жизнеспособной становится такая организация, которая имеет больше элементов и связанных с ними «частных функций». В этом случае организационное противоречие разрешается за счет возникновения в организации новых подсистем, образующих устойчивую структуру и вариативные подвижные функции.

Организация характеризуется не только степенью организованности, но и мерой ее «высоты», прогрессивности, мерой активности членов организации. Это как бы качественная сторона организованности. Отношение устойчивости структуры (количество «горизонтальных» связей и «вертикальных» зависимостей) к подвижности (лабильности) функций и будет выступать оценкой критериев высоты организованности. Смысл этого критерия состоит в необходимости оптимального соотношения между устойчивости и количеством связей внутри организации – с другой. Избыток связей приводит к снижению подвижности функций, необходимой при новых условиях и задач, недостаток связей может приводить к хаотичной концентрации. Организованность первичного коллектива отражает как степень согласованности действий его членов, так и степень относительной свободы личности в рамках ее ролевых предписаний. В коллективе всегда имеет место определенное разнообразия мнений и поведения его участников, что обусловлена «специфичностью восприятия ситуации различными индивидами». Но существуют определенные границы этого разнообразия, оно относительно и не должно приводить к разброду в реальном поведении членов коллектива.

В результате изучения классных коллективов установлено, что его организованность может характеризоваться такими показателями, как: ясность целей и задач для всех учащихся, степень принятия, осознания каждым учеником общей цели (И.А. Макарова, Г.П. Тамирбуталов) [24]; способность класса к согласованным действиям в выполнении различных групповых задач (М.В. Валькова) [25]; степень самостоятельности коллектива в принятии решений при организации совместной работы, при обсуждении вопросов на собраниях и т.д. (М.В. Баркетова) [6]; четкое распределение обязанностей, которые должен выполнять каждый уче-

ник в общих делах; наличие авторитетного и полномочного актива (Т.И. Лаздина) [4]; степень инициативы и реального вклада каждого ученика в общие значимые для общества дела; установление отношений сотрудничества между школьниками – исполнителями; сближение деловой и эмоциональной структур межличностных отношений; способность класса не снижать своей деятельности при отсутствии организаторов или недостатке материальных средств; единство мнений о своих организаторах.

Организованность первичного коллектива выполняет ряд функций:

1. Стабилизирующая функция. Она обеспечивает сплоченность классного коллектива (единство оценочных суждений, действий, уважительное отношение к авторитету актива класса), его способность противостоять различным трудностям (внешним и внутриколлективным).

2. Функция совершенствования классного коллектива. С учетом разнообразных форм инициативного поведения учащиеся в организованных коллективах проявляют свои организаторские способности ярче, чем в неорганизованных.

3. Функция обогащения личности. Реализация этой функции внутренне связана с предыдущей: ведь нельзя развивать коллектив, не обогащая входящих в него личностей. Положение ребенка в классном коллективе зависит от того, в какую группировку внутри класса он входит. Если ведущая группировка класса разделяет высокие нравственно — интеллектуальные ценности, то они становятся значимыми для класса в целом, что и обеспечивает функцию обогащения личности. Важно, что лидирующее положение таким группировкам или отдельным детям воспитатель может на какое-то время обеспечить.

Итак, организованность первичного коллектива – это способность организации (группы, коллектива) сочетать разнообразия мнений и форм инициативного поведения ее участников с единством действия, направленного на достижение общей цели.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Инновационная среда может оказывать положительное влияние на профессиональный и личностный рост субъектов инноваций только через специальную ее организацию. Поддерживающий стиль управления, привлечение педагогических работников к принятию решений, открытые обсуждения, профессиональное сотрудничество побуждает педагогов к достижению целей организации. Повышение профессионализма педагогов, по нашему мнению, выступает одной из главных задач в инновационной подготовке педагогов, которая решается привлечением внешних ресурсов, например, через курсы переподготовки, повышения квалификации, стажировка, и внутренних ресурсов, например, групповое обучение по программе. Так как одним из факторов сопротивления педагогов к любым нововведениям может являться профессиональное выгорание, то выполнение последнего условия помогает уменьшить количество скептически настроенных к инновационным изменениям педагогов.

Указанный список организационно-педагогических условий не исчерпывает всех возможных условий, но определяет основные из них.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Лощаков А.М., Пахолков А.В. Развитие инновационных компетенций в условиях социально-ориентированной деятельности // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 87-90.

2. Прищепа Т.А. Особенности формирования готовности педагога к инновационной деятельности на основе развития профессионального опыта //Вестник Томского государственного педагогического университета. 2015. №12 (165). С. 30-35.

3. Абдуллаева С.А. Применение инноваций в образовании как требование времени //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. №3 (16). С. 11-14.

4. Лаздина Т.И. Технологии мотивационного управления инновационной деятельностью учителей //Начальная школа. 2006. № 2. С.19 25.

5. Назимов С.С. Педагогические инновации в национально-региональном компоненте содержания образования //Учитель. 2005. № 6. С. 74-75.

6. Баркетова М.В. Специфика оценки профессиональных компетенций студента вуза: к постановке проблемы //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. №1 (18). С. 19-22.

7. Ваниева В.Ю. Теоретические и прикладные аспекты реализации практико-ориентированной системы подготовки педагогических кадров //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. №1 (14). С. 24-26.

8. Власенко С.В., Батырбаева Н.К. Самостоятельная работа педагогов в период повышения квалификации как основное условие профессионального развития //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2015. №2 (11). С. 17-21.

9. Курилова Л.М. Инновационная деятельность преподавателей педагогического колледжа как фактор развития их профессионально-педагогической компетентности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Ярославль. 2003. 264 с.

10. Подвигина Е.А. Формирование готовности будущего педагога к инновационной деятельности средствами информационных технологий наук. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Томск, 2017. 19с.

11. Никишина И.В. Инновационные педагогические технологии и организация учебно-воспитательного и методического процессов в школе. Волгоград: Учитель. 2017.

12. Бекоева М.И., Амбалова С.А. Реализация новой государственной политики в сфере непрерывного педагогического образования // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени Коста Левановича Хетагурова. 2016. №3. С. 116-121.

13. Павлова Л.Н. Характеристика взаимодействия педагога и ученического коллектива //European Social Science Journal. 2017. № 3. С. 206-211.

14. Аббасова К.Я. Проблемы личностного саморазвития в современном образовании // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 2. № 6 (28). С. 71-74.

15. Эстерле А.Е. Соотношение готовности к профессиональному саморазвитию и реальной вовлеченности в профессиональное саморазвитие у педагогов-психологов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 441-445.

16. Усманова С.Г. Саморазвитие преподавателя вуза - основа его профессиональной деятельности // Поволжский педагогический вестник. 2014. № 4 (5). С. 37-39.

17. Кустов Ю.А. Методологические подходы к формированию общепрофессиональных компетенций в воспитании будущих педагогов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2015. № 2 (11). С. 50-53.

18. Кучай Т.П. Структура системы подготовки учителя начальных классов в Японии // Карельский научный журнал. 2013. № 4 (5). С. 24-28.

19. Кондаурова И.К. Перспективы организации профессиональной подготовки будущих учителей // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2015. № 3 (12). С. 25-27.

20. Бекоева М.И. Самообразование как основа совершенствования учебно-познавательной деятельности студентов //Школа будущего. 2016. № 1. С. 36-43.

21. Сараева Е.В. Вклад научных лабораторий в разработку проблемы детского коллектива (вторая половина XX в.) // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2015. № 3 (12). С. 30-32.

22. Зайцева Е.А., Нуждин А.В. Специфика обучения и воспитания учащихся в условиях полиэтнической образовательной среды // Самарский научный вестник. 2016. № 2 (15). С. 154-159.

23. Степина Н.В. Коммуникативная креативность как способность к творческому общению в управлении хоровым коллективом // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 168-170.

24. Макарова И.А., Тамирбуталов Г.П. Воспитание организованности учащихся как педагогическая проблема //В сборнике: Humanization of education and upbringing in the education system: theory and practice Materials of the VII international scientific conference. 2018. С. 11-14.

25. Валькова М.В. Что необходимо при формировании школьного ученического самоуправления //Инновационные проекты и программы в образовании. 2013. № 6. С. 51-58.

Статья поступила в редакцию 14.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 378

ЭФФЕКТИВНОСТЬ В ПРОВЕДЕНИИ ПРАКТИЧЕСКОГО ЗАНЯТИЯ

© 2018

Чернов Дмитрий Владимирович, преподаватель кафедры противопожарной безопасности и аварийно-спасательных работ
Учебно-методический центр по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям города Москвы (123098, Россия, Москва, улица Живописная, 28, e-mail: adelveis_NTP@mail.ru)

Аннотация. Статья посвящена проведению практических занятий в учебно-методическом центре дополнительного профессионального образования по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям. В данной статье рассматривается разница в понимании терминов «эффект» и «эффективность» в контексте процесса обучения на практических занятиях дополнительного профессионального образования. Также рассматривается вопрос о том, что эффективность от проведенного занятия гораздо выше в том случае, когда в процессе освоения материала на практике обучающимся дается краткий повтор теоретического лекционного занятия по данной конкретной тематике. Практические занятия с обучающимися в центре дополнительного профессионального образования должны проводиться в условиях, максимально приближенных к тем, в которых пожарные и спасатели могут оказаться в процессе выполнения ими своей непосредственной работы, то есть профессиональных обязанностей. Также в данной статье подробно рассматривается методика проведения практических занятий для пожарных и спасателей, приводятся разработанные автором схемы работы, которые наглядно отражают порядок и последовательность проведения занятия. Схемы разработаны в зависимости от отведенного на конкретное практическое занятие учебное время. Также исследуются практические занятия, на которых дается анализ конкретных возможных ситуаций и пути их решения.

Ключевые слова: эффект, эффективность, практическое занятие, учебный процесс, ситуационная задача, методика преподавания, учебное место.

EFFICIENCY IN THE CONDUCT OF PRACTICAL CLASSES

© 2018

Chernov Dmitry Vladimirovich, teacher of the Department of fire safety and rescue operations
Educational and methodical center for civil defense and emergency situations of the city of Moscow (123098, Russia, Moscow, Picturesque st, 28, e-mail: adelveis_NTP@mail.ru)

Abstract. The article is devoted to practical training in the training center of additional professional education in civil defense and emergency situations. This article discusses the difference in the understanding of the terms “effect” and “efficiency” in the context of the learning process in practical classes of additional professional education. It is also considered that the effectiveness of the lesson is much higher in the case when, in the process of mastering the material in practice, students are given a brief repetition of theoretical lectures on this particular topic. Practical classes with students in the center of additional professional education should be conducted in conditions as close as possible to those in which firefighters and rescuers may be in the process of performing their direct work, that is, professional duties. Also in this article the technique of practical training for firefighters and rescuers is considered in detail, the schemes of work developed by the author are given, which clearly reflect the order and sequence of the lesson. Schemes have been developed depending on a particular allotted for practical class training. We also study practical classes, which give an analysis of specific possible situations and ways to solve them.

Keywords: effect, efficiency, practical training, educational process, situational problem, teaching methods, educational place.

В настоящее время все актуальнее для практикующих педагогов становится проблема эффективности проведения практических занятий. Данный вопрос уже давно является краеугольным спором среди практиков и теоретиков от педагогики.

Очевидно, что эффективность проведения практического занятия определяется тщательностью подготовки к нему со стороны самого преподавателя.

Также на эффективность проведения практического занятия значительное влияние оказывает теория, которая дается ранее в процессе проведения теоре-тического занятия по той же теме. Также существенно повышает качество усвоения учебного материала использование различных средств обучения: сочетание информационной и тренинговой части, групповые и индивидуальные упражнения, видеозапись с после-дующим просмотром, сопровождение слайдами, ис-пользование фрагментов фильмов и многое другое.

От «эффекта» к «эффективности». На первый взгляд может показаться, что эти два такие похожие по звучанию и написанию слова означают одно и тоже. Тем не менее, разница в их значении весьма существенна и именно она влияет на восприятие результативности учебного процесса, а также помогает сделать правильные выводы.

«Эффект» - это видимый результат, который может проявляться уже даже на этапе «до». Он может быть выражен в заинтересованности и подъеме энтузиазма, повышении степени лояльности, интересе к учебному материалу, активности во время занятий (вопросы, участие и проведении деловых игр, индивидуальных и групповых упражнениях, выездных практических занятий). Если обучение идет с удовольствием, участникам нравится сам учебный процесс, интересен материал и сам преподаватель, то это уже позитивный фактор. Хорошим «эффектом» является способность обучаемых «правильно» выполнить все задания и упражнения, как аналитические, так и практические. Такие упражнения обычно предусмотрены во время занятий для закрепления пройденного материала и контроля за его усвоением (пониманием). Это является стандартом работы любого профессионального преподавателя и, без сомнения, весьма позитивно влияет на учебный процесс [1, с. 91].

В том случае, когда наблюдается прямо противоположная картина, то необходимо серьезно задуматься над факторами, которые могли ее вызвать, а также о начальных ожиданиях об эффективности учебного процесса.

Говоря об эффекте после обучения в учебно-методическом центре, следует отметить такие видимые результаты, как: подъем внутренней и внешней мотивации в работе пожарных и спасателей, прибывших в подразделения с чувством удовлетворенности; способность воспроизвести большую часть теоретического материала спустя различный промежуток времени после обучения. Приобретенные практические навыки останутся на долгие годы, а некоторые из них и на всю жизнь.

Хорошим эффектом от занятий будет стремление прошедших обучение применять полученные знания в дальнейшем, например, в процессе проведения различных работ на практике. Также заметны изменения

в поведении прошедших обучение в их способности выполнять различные поставленные задачи и обязывающие функции. Главным эффектом является способность проходить аттестационные мероприятия, выполнять нормативы, улучшать качество своей работы, достигать заданных критериев успешности.

Что же касается «эффективности», то это понятие, включая все элементы «эффекта», гораздо шире по своему значению.

Поскольку эффективность – это не просто видимые изменения в поведении и деятельности пожарных и спасателей, непосредственно прошедших обучение, но и значительный эффект, который выражается в улучшении деятельности всего подразделения, выраженный в повышении качества работы [2, с. 79].

Наверное, каждый преподаватель учебно-методического центра после выпуска очередной группы задает себе вопросы:

1. Есть ли результаты от деятельности самой организации системы МЧС?
2. Достигнуты ли те цели и задачи, которые ставились перед обучением?
3. Какими усилиями были достигнуты данные результаты?

Только ответив на эти вопросы, можно в значительной степени оценить степень эффективности обучения.

При этом необходимо учитывать также влияние других факторов: изменение системы мотивации, организационных аспектов, модернизации и перевооружения.

Поэтому, только работая над всеми составляющими деятельности и организации в системе МЧС, где, выполняя свой долг, трудятся выпускники учебно-методического центра, учитывая успешность деятельности данной системы в целом, можно достоверно оценить на практике полученный эффект от обучения, достигая при этом максимальной эффективности.

В чем же состоит эффективность практического занятия? Чтобы ответить на данный вопрос, рассмотрим обычное традиционное практическое занятие и отметим разницу его проведения от нетрадиционного и необычного.

Обычное практическое занятие является классическим вариантом, который уже проверен временем. Для того, чтобы стать эффективным, практическое занятие должно стать не обычным, а особенным. Это означает, что необходимо объединить теорию с практикой, поскольку только их единство способно обеспечить выработку у обучающихся умений исследовать процессы и явления, то есть проявлять нестандартное мышление. Такая методика очень хорошо подходит при обучении небольшими группами (рисунок 1).

Рисунок 1 – Схема проведения практического занятия

Проведя исследовательскую работу по практическому обучению в условиях полигона, также работая с большими группами на различных тренажерах и натурных участках, имитирующих разнообразные чрезвычайные ситуации, были сделаны следующие выводы об эффективности проведения практического занятия:

1. Делить большую группу обучаемых на несколько подгрупп (рисунок 2).

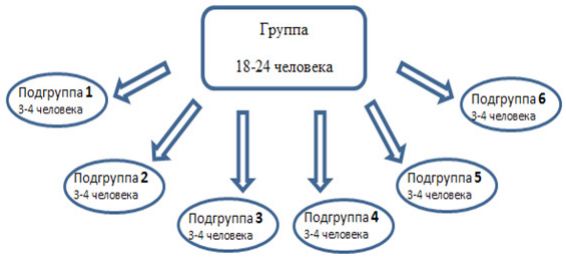

Рисунок 2 – Схема Деления группы на подгруппы

2. Количество подгрупп зависит от ситуационных задач по определенным темам занятий учебной программы (рисунок 3).

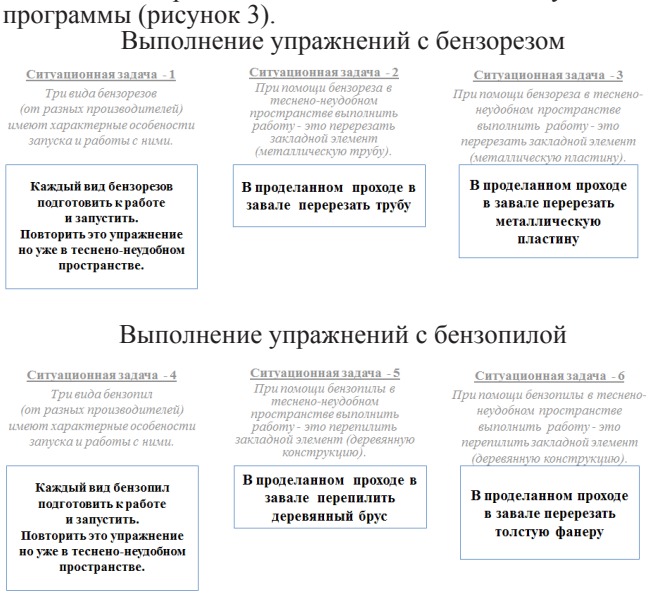

Рисунок 3 - Ситуационные задачи по определенной теме

Приведен пример шести ситуационных задач, где каждая – это отдельное учебное место, группа делится подгруппы.

Отработав одну учебную ситуационную задачу подгруппы переходят отрабатывать другую, что происходит последовательно, согласно схемы - по часовой стрелке.

3. Под каждую ситуационную задачу создается специальное учебное место, которое должно быть приближенно к реальным условиям конкретной ситуации.

Например, на учебном месте выкладывается расширенный спектр оборудования и инструмента, так же предоставляется дополнительное и вспомогательное оборудование к инструменту. Преподавателю остается в данном случае только оценить, каким именно инструментом будет работать обучающийся и какой из способов при этом применит.

1. Сколько времени нужно отводить на каждую ситуационную задачу? Данный момент определяет сам преподаватель в зависимости от количества учебных часов, отведенных на проведение конкретного практического занятия, что изначально прописано в тематическом плане данной учебной программы [3, с. 124].

Одна ситуационная задача – это один учебный вопрос по определенной теме. Однако, если учебный вопрос состоит из многих составляющих элементов, тогда ситуационных задач будет несколько. Рассмотрим варианты проведения по времени: 2 (двух); 4 (четырех); 6 (шести) и 8 (восьми) часовых практических занятий (рисунок 4).

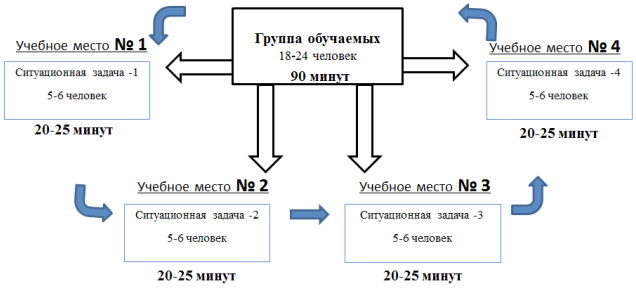

Рисунок 4 – Схема проведение 2-х часового (90 минут) практического занятия

Практическое занятие 90 минут, группа обучающихся от 18 до 24 человек делится на четыре подгруппы. Каждая подгруппа составляет 5-6 человек, которые работают на четырех учебных местах по 20-25 минут с переходом от одного учебного места на другое. На каждом учебном месте занятия проводит преподаватель или учебный мастер.

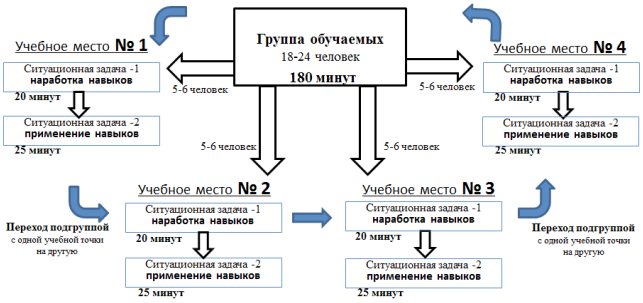

Рисунок 5 – Схема проведение 4-х часового (180 минут) практического занятия

Рассмотрим вариант 4-х часового (180 минут) практического занятия, которое возможно провести по схеме 2-х часового занятия.

При этом, время, затраченное на каждом учебном месте на один учебный час проведения занятия будет составлять 40-45 минут. На одном учебном месте для наиболее эффективного усвоения предмета необходимо ставить несколько ситуационных задач (рисунок 5).

По некоторым выполняемым видам работ подгруппа составляется из 2-3 человек. Предлагается использовать на одном учебном месте несколько ситуационных задач. Пример с одним учебным местом (время работы 40-45 минут), которое разделяется на две учебные точки (время работы на каждой 20-25 минут), подгруппа (состоящую из 5-6 обучаемых) делится на две под подгруппы, в каждой из которых получается 2-3 обучающихся (смотреть рисунок 6).

Рисунок 6 – Схема разделения учебных мест для эффективности навыков работы с инструментом

Проведение 6-ти часового практического занятия требует от преподавателя очень серьезной подготовки, а также разработки занятий, включая основы технических дисциплин.

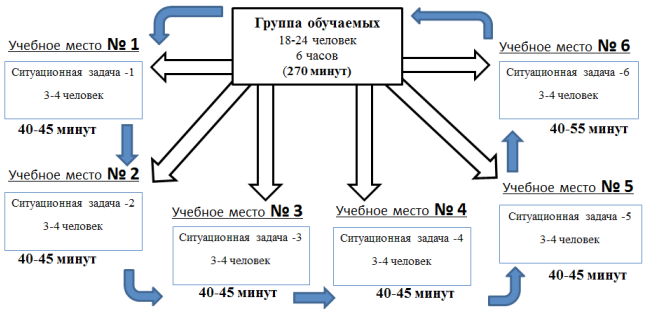

Рисунок 7 - Схема проведения 6-х часового (270 минут) практического занятия

На рисунке 7 показано, что создается шесть учебных мест, а большая группа из 18-24 обучающихся делится на шесть подгрупп по 3-4 человека, которые по направлению часовой стрелки переходят от одного учебного места на другое, работая на каждом 40-45 минут. Все практические занятия проводятся на учебном полигоне, где есть специально оборудованные натурные участки [4, 102].

На сегодняшний день работа осуществляется по наиболее сложной схеме проведения полигонно-комплексного практического занятия (рисунок 8), где на одном учебном месте дается несколько ситуационных задач, и происходит деление на несколько учебных точек. Проведенный опрос руководителей подразделений показывает, что результат подготовленности кадров для подразделений положительный [5, 176].

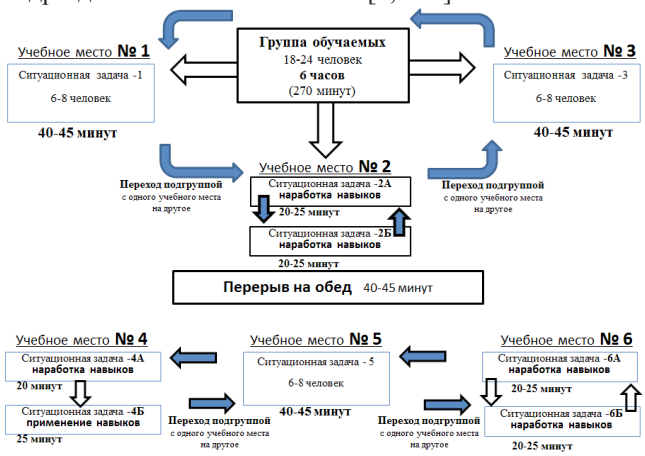

Рисунок 8 - Схема проведения полигонно-комплексного 6-х часового (270 минут) практического занятия

5. В зависимости от имитирующей ситуационной задачи следует выполнить следующие действия: создать все условия для выполнения техники безопасности; провести показ работы [6, С. 92]; поделить группы на подгруппы по номерам; проследить, чтобы каждая подгруппа отработала на всех участках; разобрать все ошибки, в том числе и индивидуальные; объявить оценки; ответить на вопросы [7, С. 144].

Практические занятия направлены на закрепление и расширение теоретических знаний. При этом следует отметить, что в процессе работы преподавателю зачастую самому, совместно с обучающимися, приходится искать пути решения поставленных задач, что позволяет разрабатывать новые технологии, которые затем широко внедряются на практике.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Крохов Ю.А. Практические занятия в специализированной пожарно-спасательной части. М.: КноРус, 2016. 307 с.

2. Малый И.А. Методы развития профессионально значимых

качеств у курсантов вуза МЧС России с применением программного обеспечения // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 1 (45). С 144 – 149.

3. Бобрович Т.А., Соломахин В.Д. Методика преподавания общепрофессиональных и специальных предметов и дисциплин: методические рекомендации. М.: РИПО, 2016. 124 с.

4. Медведева Л.В. Методика подготовки курсантов вузов МЧС России к профилактической противопожарной работе (пропаганде и обучению пожарной безопасности) в организациях дошкольного и начального образования // Научно-аналитический журнал «Вестник Санкт-Петербургского университета Государственной противопожарной службы МЧС России». 2014. № 6. С. 175 – 182.

5. Настольная книга руководителя гражданской обороны / под ред. В.А. Пучкова. М.: ФГБУ ВНИИ ГОЧС (ФЦ), 2017. 324 с.

6. Шарабанова И.Ю., Шипилов Р.М., Харламов А.В. Применение новых методов подготовки и обучения спасателей, работающих в чрезвычайных ситуациях // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 4. С. 90 – 95.

7. Смоликов К.М. Методика обучения и воспитания безопасности жизнедеятельности: учебное пособие. М.: СКФУ, 2016. 323 с.

Статья поступила в редакцию 18.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 37.017.4

ОРГАНИЦАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ОСНОВ ПАТРИОТИЗМА У ДЕТЕЙ СЕДЬМОГО ГОДА ЖИЗНИ В ПРОЦЕССЕ ОЗНОКОМЛЕНИЯ С РОДНЫМ ГОРОДОМ

© 2018

Шинкарёва Надежда Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики дошкольного образования
Иркутский государственный университет
(664053, Россия, Иркутск, улица Нижняя-Набережная, 6, e-mail: shinkaryva@yandex.ru)

Аннотация. Ретроспективный анализ исторической, научной, психолого-педагогической литературы по становлению и развитию нашего Отечества указывает на то, что средством формирования гражданского общества, укреплением единства и целостности многонациональной России является патриотическое воспитание граждан. В настоящее время, патриотическое воспитание дошкольников по ФГОС актуально и приоритетно для подрастающего поколения. В статье представлен теоретический анализ сущности понятий патриотизм, патриотические чувства, патриотическое воспитание детей дошкольного возраста. Рассматриваются теоретические основы формирования, развития, становления личности в процессе патриотической деятельности, как особо значимый период в духовно-нравственном воспитании и развитии ребенка, представлена необходимость развития основ патриотизма начиная с дошкольного возраста. Согласно теоретическому обоснованию данной проблемы, именно дошкольной возраст благоприятен для развития патриотизма и духовности. Особое внимание отводится рассмотрению этапов, компонентов, критериев и методик патриотического воспитания детей дошкольного возраста. Проанализированы организационные условия развития основ патриотизма в дошкольных учреждениях. Представлен анализ диагностик по выявлению основ патриотизма у детей седьмого года жизни в процессе ознакомления с родным городом. Сделаны выводы. Раскрывается смысл работы по развитию основ патриотизма у дошкольников, который подразумевает помощь в ознакомлении с родным краем, его историей, культурой и их взаимосвязью с предметами и объектами окружающей действительности и жизни обществе.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, патриотические чувства, нравственно-патриотические качества, воспитание, развитие, нравственные ценности, гражданин, краеведение, педагогический процесс, дети дошкольного возраста.

ORGANIZATION PEDAGOGICAL CONDITIONS OF THE DEVELOPMENT OF THE FOUNDATIONS OF PATRIOTISM IN CHILDREN'S SEVENTH YEAR OF LIFE IN THE PROCESS OF OZNAKOMLENIE HOMETOWN

© 2018

Shinkareva Nadezhda Alekseevna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of psychology and pedagogy of preschool education
Irkutsk State University
(664053, Russia, Irkutsk, street lower quay, 6, e-mail: shinkaryva@yandex.ru)

Abstract. A retrospective analysis of the historical, scientific, psychological and pedagogical literature on the formation and development of our Fatherland indicates that the means of formation of civil society, strengthening the unity and integrity of multinational Russia is Patriotic education of citizens. Currently, the Patriotic education of preschool children in the GEF is relevant and a priority for the younger generation. The article presents a theoretical analysis of the essence of the concepts of patriotism, Patriotic feelings, Patriotic education of preschool children. Considers theoretical bases of formation, development, identity formation in the process of Patriotic activities as a particularly important period in the spiritual and moral upbringing and development of the child represented the need for the development of the foundations of patriotism from pre-school age. According to the theoretical justification of this problem, preschool age is favorable for the development of patriotism and spirituality. Special attention is paid to the stages, components, criteria and methods of Patriotic education of preschool children. The organizational conditions for the development of the foundations of patriotism in preschool institutions are analyzed. The analysis of diagnostics to identify the foundations of patriotism in children of the seventh year of life in the process of acquaintance with their hometown. Conclusions are drawn. The article reveals the meaning of the work on the development of patriotism among preschool children, which involves assistance in familiarization with the native land, its history, culture and their relationship with the objects and objects of the surrounding reality and the life of society.

Keywords: patriotism, Patriotic education, Patriotic feelings, moral and Patriotic qualities, education, development, moral values, citizen, local history, pedagogical process, children of preschool age.

Коренные преобразования в стране конца XX – начала XXI веков, определившие крутой поворот в новейшей истории России, сопровождаются изменениями в социально-экономической, политической, нравственной сферах общества и сознании граждан. Снижается воспитательный потенциал российской культуры как очень важного фактора патриотизма. Формирование и развитие нравственных ценностей является очень важным показателем целостной личности, подлинно самостоятельной и ответственной [1].

Соглашусь с мнением Вербенец А.М., что сегодняшняя система патриотического воспитания подрастающего поколения нуждается в содержательном и технологическом обновлении в связи с глобальными изменениями [2].

Т.А. Березина, Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева и др., считают, что учитывая возрастные особенности детей, в дошкольном возрасте уместно говорить о расширении социально-нравственного опыта дошкольников и стимулировании их патриотических проявлений, которые тесно связаны с эмоциональными и эстетическими проявлениями, познавательным и социальным опытом [3;4].

Мы солидарны во взглядах с Тимофеевой Л.Л. Потаповой Т.В., что патриотизм это, прежде всего привязанность к месту своего рождения, месту жительства, любовь к отчизне, любовь к Родине, преданность своему Отечеству [5].

Большое внимание патриотическому воспитанию уделяется в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, в нем ставятся цели по патриотическому воспитанию: создание условий для становления основ патриотического сознания детей, возможности позитивной социализации ребенка, его всестороннего личностного, морально-нравственного и познавательного развития, развития инициативы и творческих способностей, на основе соответствующих дошкольному возрасту видов деятельности.

Познавательное развитие предполагает формирование первичных представлений дошкольников о малой родине и Отчизне, социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках и т.д.

Очевидно, что это и является фундаментом для последующего формирования основ патриотизма, гражданственной позиции.

Р.С. Буре утверждала, что дети дошкольного возраста очень любознательны, отзывчивы, восприимчивы. Они легко откликаются на все инициативы, а главное умеют искренне сочувствовать и сопереживать. Она считала, что в этом возрасте происходит формирование духовно-нравственной сферы ребенка, эмоций, чувств, мышления, процессов социальной адаптации в обществе, начинается этот процесс именно с осознания себя в окружающем мире. Поэтому необходимо формировать патриотические основы именно с дошкольного возраста[6].

Н.А. Шинкарёва, И.М. Щербакова, О.А. Жигалина и другие считают, что чувство патриотизма многогранно по своему содержанию, и не может быть определено несколькими словами. Это гордость за свой народ, любовь к разным местам, ощущение своей неразрывности со всем окружающим, желание сохранить, приумножить богатства своей страны. Патриотизм проявляется не только в сложных, тяжелых ситуациях, но и в каждодневной трудовой и духовной жизни народа [7-14].

Патриотическое воспитание, по мнению А.М. Виноградовой - это процесс взаимодействия воспитателей и воспитанников, который непосредственно направлен на развитие патриотических чувств, формирование патриотических убеждений, устойчивых норм патриотического поведения. [15]

По мнению С.А. Козловой, патриотическое воспитании это целенаправленный процесс педагогического воздействия, цель которого – обогащение знаний детей дошкольного возраста о Родине, формирование и развитие патриотических чувств, привитие эталонов нравственно- патриотического поведения, становление чувства долга, развитие потребности приносить пользу народу и своему Отечеству[16].

Л.В. Кокуева считает, что дошкольный возраст характеризуется учеными, как особо значимый период в духовно-нравственном воспитании и развитии ребенка. В этом возрасте дети не просто активно усваивает основные ценности окружающего мира и цивилизованные начала добра и зла, чести и бесчестия, красоты и безобразия, своего и чужого, но и постигает их общий смысл уже в этнонациональной форме. Это тот самый период, когда в сознании маленького человека формируются первые представления, из которых впоследствии вырастает образ Родины, осваиваются первые правила на базе которых формируется патриотизм[17].

Таким образом, проанализировав исследования выше перечисленных авторов, мы можем сделать вывод, о том, что дошкольный возраст является наиболее сензтитивным для накопления детьми нравственного опыта, формирования нравственно - патриотических чувств. Показателями проявления основ патриотических чувств у детей 7-го года жизни являются: эмоционально-ценностное отношение к семье, дому, детскому саду, городу, стремление проявлять сочувствие, сострадание, бережное отношение к окружающему. И наличие знаний и представлений о ближайшем окружающем (семья, дом, детский сад, город), умение применять их в практической деятельности.

В работе по патриотическому воспитанию можно выделить этапы, которые следует учитывать при воспитании основ патриотизма у детей старшего дошкольного возраста: 1. Инстинктивный патриотизм, выраженный в словах: «люблю я родину, за что не знаю сам». 2. Потребность в любви к ближнему. 3. Привязанность к физической среде с её реками, тёплым или холодным климатом, проявляющаяся в пристрастии к окружающей природе, играм с первых лет жизни, вызывающем приятные воспоминания о детстве у взрослого человека. 4. Привязанность к духовной среде: народному творчеству, литературе, искусству, науке и т. д. 5. Изучение историко-культурного развития других народов в переход от идеи своего народа к идее народа и государства вообще.

Логизируя по данной проблеме, мы считаем, что эффективное воспитание основ патриотизма у детей шестого года жизни возможно при организации системной работы по ознакомлению с родным городом, включающей ряд условий: создание специальной развивающей среды в ДОУ, отражающей историю и культуру родного города; воспитание ценностного отношения к родному городу и его достопримечательностям; включение детей в деятельность, направленную на проявление основ патриотизма [9;10].

Так как старший дошкольный возраст является наиболее ответственным этапом в развитии основ патриотизма, в формировании нравственных чувств, в становлении личности дошкольника в целом, а сформированность основ патриотизма является важным показателем общего развития ребенка, то целью нашего исследования являлось выявление педагогических условий работы по воспитанию основ патриотизма у детей седьмого года жизни в процессе ознакомления с родным городом.

Задачи констатирующего этапа: изучить готовность педагога к работе по воспитанию основ патриотизма у детей седьмого года жизни в процессе ознакомления с городом Иркутск. Проведение экспертизы центра краеведения в группе ДОО. Выявление представлений родителей о значимости воспитания основ патриотизма у детей седьмого года жизни. Определение уровня воспитания основ патриотизма у детей седьмого года жизни в процессе ознакомления с городом Иркутск.

В исследовании приняли участие 60 детей седьмого года жизни, которые были разделены нами на две группы: контрольную – 30 детей, экспериментальную – 30 детей, педагоги и родители.

Исследование проводилось на базе МДОУ г. Иркутска.

В соответствии с предметом нашего исследования, констатирующий этап был дифференцирован на два диагностических направления:

1. Исследование педагогических условий воспитания основ патриотизма у детей седьмого года жизни в процессе ознакомления с родным городом;

2. Изучение взаимосвязи компонентов воспитания основ патриотизма с показателями новообразований в ведущей деятельности в старшем дошкольном возрасте.

Для объективной оценки педагогических условий в ДОУ по воспитанию основ патриотизма у детей на констатирующем этапе нашей экспериментальной работы мы использовали следующие методы: анкетирование педагогов и родителей, анализ планов, экспертиза развивающей предметно-пространственной среды («центр краеведения в группе ДОО»).

Анкетирование педагогов, цель: определить уровень сформированности когнитивного и рефлексивного компонентов готовности к работе по воспитанию основ патриотизма у детей седьмого года жизни в процессе ознакомления с родным городом.

Анализ календарных планов педагогов. Цель: определить уровень сформированности деятельностного компонента готовности педагогов к работе по воспитанию основ патриотизма у детей седьмого года жизни в процессе ознакомления с родным городом.

Анкетирование родителей Цель: оценить представления родителей о значимости воспитания основ патриотизма у детей седьмого года жизни в процессе ознакомления с родным городом.

У большинства педагогов (53%) выявлен критический уровень готовности к работе по воспитанию основ патриотизма у детей дошкольного возраста в ДОУ, у 27% - базовый уровень готовности и у 20% педагогов повышенный уровень готовности к работе по воспитанию основ патриотизма в работе с детьми.

На основании вышесказанного, можно сделать следу-

ющие выводы. 20% педагогов ДОУ, находящихся на повышенном уровнем готовности к работе по воспитанию основ патриотизма в ДОУ, характеризуются: знанием теории в области воспитания основ патриотизма; умением организовать собственную педагогическую деятельность, ориентируясь на психофизические особенности ребенка; владением средствами диагностики психофизических особенностей ребенка и особенностей группы. Эти педагоги организуют индивидуальную работу с детьми в режимных моментах и непосредственно-образовательной деятельности, систематически проводят рефлексивный анализ и оценку своей профессиональной деятельности для определения новых направлений в организации эффективного взаимодействия с детьми.

Педагоги ДОУ (27 %) находящиеся на базовом уровне готовности к работе по воспитанию основ патриотизма у детей дошкольного возраста в ДОУ характеризуются: недостаточным уровнем теоретических знаний по вопросам воспитания основ патриотизма (у 70% из них знания в данной области отсутствуют или находятся на минимальном уровне); недостаточным уровнем профессиональных умений по применению технологий, методов, приёмов индивидуальной работы с детьми (20% опрошенных педагогов не имеют опыта их применения) отсутствием систематической рефлексии собственной педагогической деятельности.

Педагоги (53%) находящиеся на критическом уровне готовности к работе по воспитанию основ патриотизма у детей дошкольного возраста в ДОУ характеризуются: отсутствием теоретических знаний об психофизических особенностях развития основ патриотизма у детей дошкольного возраста; отсутствием навыков учета психофизических особенностей детей в работе с ними; отсутствием навыков по созданию условий для проявления индивидуальности детей; неумением выстраивать индивидуальные образовательные маршруты для воспитанников; отсутствием рефлексии своей профессиональной деятельности.

Таким образом, результаты исследования показали, что готовность педагогов ДОУ к работе по воспитанию основ патриотизма у детей дошкольного возраста, сформирована на разном уровне. Преобладание показателей среднего и низкого уровня свидетельствует о необходимости организации работы по формированию готовности педагогов по воспитанию основ патриотизма детей дошкольного возраста в ДОУ.

Уровень представлений родителей о значимости воспитания основ патриотизма у детей дошкольного возраста характеризуется тем, что большинство родителей преимущественно находятся на базовом и критическом уровнях. 50% родителей находятся на критическом уровне, эти родители не имеют знаний о методах развития основ патриотизма у детей дошкольного возраста, и не хотели, бы узнать больше информации. Также они отметили, что дома тоже не создают условия для развития основ патриотизма.

Например, Алена К., и Валерия С. на вопрос анкеты «Какие условия созданы в Вашей семье для воспитания основ патриотизма?», ответили отрицательно. Анастасия Б. и Андрей А. на вопрос анкеты «Хотели бы Вы больше узнать о методах и способах развития основ патриотизма у детей?» ответили: «Нет».

30% родителей находятся на базовом уровне, эти родители имеют частичные знания о воспитании основ патриотизма у дошкольников. Создают условия для воспитания основ патриотизма, но не систематично.

Так, Екатерина И., Ольга Т. и Мария Л. на вопрос анкеты: «Какие условия созданы в Вашей семье для развития основ патриотизма?», затруднялись ответить, но зато на вопрос «Хотели бы Вы больше узнать о методах и способах развития основ патриотизма?», ответили положительно.

На повышенном уровне находятся 20% родителей, это родители, которые имеют знания о методах воспитания основ патриотизма, и хотели бы узнать ещё больше. И создают психологически комфортную среду для воспитания основ патриотизма. Например, Екатерина В., Ирина Х. на вопрос анкеты «Как вы думаете, с помощью чего можно воспитывать основы патриотизма?», ответили, что с помощью бесед и художественной литературы; на вопрос «Какие условия созданы в Вашей семье для развития основ патриотизма?», ответили, что каждый год участвуют в акции «Бессмертный полк», ходят на парад, недавно посетили выставку в художественном музее, читают рассказы о войне.

Как было сказано нами ранее, одним из условий развития основ патриотизма является организация развивающей предметно-пространственной среды. Опираясь на примерный перечень игрового оборудования для учебно-материального обеспечения дошкольных образовательных учреждений, мы провели анализ предметной развивающей среды группы.

Исходя из нашей темы для экспертизы был выбран «центр краеведения», так как он непосредственно направлен на формирование у детей чувства гордости, любви к своей семье, дому, городу, стране, данный центр формирует представление о России, как о родной стране, о Москве, как о столице России, воспитывает гражданственно – патриотические чувства через изучение государственной символики России, воспитывает бережное отношение к природе, ко всему живому, прививает уважение и интерес к культурному прошлому России, развивает интерес к русским традициям. В данном центре мы обнаружили только портрет президента и символику государства. Карты России, серии картинок для установления последовательности событий истории, дидактических игр, символики города Иркутска и т.д., мы не увидели

Мы установили, что данный центр имеется в группе ДОУ, но не учитывает возрастные и индивидуальные особенности детей.

Представим количественно-качественный анализ ресурсов РППС группы ДОУ с учётом типологии игрового материала: игрушки, персонажи и ролевые атрибуты, игрушки – предметы оперирования, маркеры игрового пространства, полифункциональные материалы. Путём процентного соотношения между рекомендованным количеством игрового материала (идеальным) и количеством, представленным в РППС группы (фактическим) мы смогли представить несоответствие ресурсов РППС группы ДОУ с нормативными показателями.

Представим качественную характеристику по типам материала:

Прежде всего, в центре краеведения должен быть представлен герб, флаг, фотография президента, так же герб родного города.

В центре так же могут быть расположены альбомы с иллюстрациями «История города Иркутска», «Красная книга Иркутской области», «Удивительный мир Байкала», альбом достопримечательностей Иркутска. Дидактические игры, которые непосредственно влияют на воспитание основ патриотизма, так же должны быть расположены в центре.

Например: «Собери флаг», «Найди отличия», «Помоги добраться», «Кто, где живет», «Найди символику своего государства», «Расскажи о памятнике» и т.д.

Так же к важным центрам, направленным на успешное воспитание основ патриотизма относится «центр книги» его целью является социализация, формирование интереса к художественной литературе, привитие навыков культуры общения, обращения с книгой, и, конечно же познавательное развитие ребенка. Через художественную литературу у ребенка формируются ценностные мотивы, приобщение к социокультурным нормам, традициям семьи, общества, государства. Мы проанализировали «центр книги» для того, чтобы понять, какая литература используется для развития основ патриотизма у дошкольников, и соответствует ли она возрастным

особенностям детей.

Мы выяснили, что в «центре книги» недостаточное количество литературы для детей, либо ее отсутствие.

В работе с детьми критериями развития основ патриотизма старших дошкольников выступали: наличие знаний и представлений о стране, родном городе и его достопримечательностях, знание истории и современности России и города Иркутска, эмоционально - положительное отношение к стране, городу.

Мы определили уровни развития основ патриотизма у детей старшего дошкольного возраста.

В качестве методик диагностики выступали: «Город в котором я живу» (Л.А. Мишарина, Т.С Комарова). «Узнай свой город в картинках» (В.А. Ващенко). «Закончи предложение» (Р.Р Калинина).

Изучение представлений старших дошкольников о правилах поведения показало, что высокий уровень выявлен у 15% детей экспериментальной группы и 16% детей контрольной группы. В ходе беседы при ответах на вопросы дети проявили знания об истории и современности России, о городе, в котором живут, они могли обосновать свой ответ, за что они любят свой город, страну. Например: «Название нашего города, произошло от названия реки Иркут - река которая протекает в Иркутске» (Павлик М..). «Иркутск был основан казаками, которыми командовал Яков Похабов, на Нижней Набережной ему стоит памятник» (Варя Н.).

Средний уровень развития знаний о правилах общения выявлен у 40% детей экспериментальной группы и у 41% детей контрольной группы. Они отнесены к данному уровню потому, что отвечали на вопросы эти дети преимущественно правильно, но затруднялись в обосновании своего ответа, из чего можно сделать вывод о том, что знания у детей об истории и современности города сформированы, но они не являются в достаточной мере осознанными. Например: «В Иркутской области есть самое глубокое озеро в мире – Байкал» (Саши К.), «В нашем городе много памятников, театров, музеев, есть даже музей Декабристов» (Маша М.).

В группу детей с низким уровнем развития основ патриотизма отнесли 45% детей экспериментальной группы и 44% детей контрольной группы потому, что они часто давали неверные ответы, искали помощи и подсказки. Например, на вопрос: «Почему у города такое название?» (Маша М). ответила: «Потому что так назвали».

По результатам данной методики мы сделали вывод о том, что для многих детей старшего дошкольного возраста характерно наличие общих знаний и представлений о стране, городе и его достопримечательностях, но при этом не все знания являются осознанными.

Результаты по методике «Город, в котором я живу» (Л.А. Мишарина, Т.С. Комарова) показали, что 17%- детей экспериментальной группы и 18% детей контрольной группы имеют высокий уровень сформированности знаний и представлений о родном городе. Дети данного уровня уверенно называют город, дают название жителям города, объясняют, почему город так назван; четко и аргументировано рассказывают об истории и современности города. Например: «Никита Б. на предложение рассказать о своем городе, полно и аргументировано ответил: «Меня зовут Никита. Я живу в городе Иркутск. Я живу на улице Байкальская. Я думаю, что моя улица так названа, потому что в Иркутской области есть самое глубокое озеро в мире Байкал», мы этим все гордимся и даже улицу так назвали. Я люблю свой город, у нас есть красивая набережная, где мне нравится гулять.(Аня И. и Оля Е.) дали правильные ответы на вопросы: «В каком городе ты живешь?», «Как называются люди, живущие в нашем городе?», «Почему у города такое название?».

К среднему уровню мы отнесли 25% экспериментальной группы и 24% детей контрольной группы. Дети имеют частичные представления о родном городе, не всегда четко отвечают, в каком городе он живет, не могут объяснить, почему город так назван. Ждут подсказки взрослого в рассказе про город. Например: 17% детей вместо своего города, называли улицу, на которой они живут: «Березовая» (Даша С.), «Звездная» (Саша П.). У 42% детей рассказы о своем городе состояли из 2-3 предложений: (Коля П.) рассказал: «Я живу в городе Иркутск. Возле детского сада. А на какой улице точно не знаю».

58%- детей экспериментальной группы и 56 % детей контрольной группы имеют низкий уровень сформированности знаний и представлений детей о родном городе. У детей не сформированы представления о родном городе, и его достопримечательностях. Дети отказываются отвечать на вопросы. Затрудняются дать характеристику понятию патриот. Одним из примеров является то, что слово «патриот» оказалось трудным для понимания и восприятия детьми. Ответы детей были «не знаю» (Елисей З., Саша Т.) или совсем не несвязанными с содержанием понятия: «Это тот, кто пишет рассказы» (Вика М.). На предложение рассказать о своем городе 42% детей не смогли ничего рассказать. Большинство детей не знают, почему их город так назван, ответы 67% детей были детской выдумкой: «Захотели так и назвали» (Ваня Т., Андрей И., Матвей Е.).

В методике «Узнай свой город в картинках» нами были получены следующие результаты: к высокому уровню относится 9 % экспериментальной группы и 8% детей контрольной группы. Дети определяли на фотографии и называли достопримечательности правильно. Объясняли свой выбор четко и аргументировано. Например: 40% детей правильно назвали и показали «Памятник основателю Иркутска», «Триумфальная арка Московские ворота», «Скульптура бабр», «Сквер имени Кирова», здание «Цирк» (Степа Н., Никита Б., Алиса Г., Аня И.). Дети поясняли свой выбор правильно, к примеру: (Степа Н) ответил: «Это сквер, там есть фонтан, и если недалеко пройти, то будет набережная».

Средний уровень показали 33% детей экспериментальной группы и 33% детей контрольной группы. Дети определяли на фотографии, и называли достопримечательности не всегда правильно, ждали подсказки взрослого. Не могли четко обосновать свой выбор. К примеру: 10% детей путались в названиях достопримечательностях, отвечали правильно с подсказки взрослого (Саша Р., Настя В., Оля Е.)

К низкому уровню мы отнесли 50% детей экспериментальной группы и 51% детей контрольной группы, дети не смогли определить и назвать историческое место по фотографии.

Методика «Закончи предложение» дала следующие результаты: 17% детей экспериментальной группы и 17 % контрольной группы имеют высокий уровень сформированности положительного отношения к городу, отвечая на поставленные вопросы, проявляли заинтересованное эмоционально - положительное отношение к селу и не затруднялись в ответах на поставленные вопросы.

На просьбу закончить фразу «Для того чтобы мой город стал более красивым, я должен…» откликнулись 15% детей. В их ответах выражалось большое желание сделать родной город красивым: «Посадить деревья, цветы» (Саша П., Саша Е., Никита В., Макар Т.), «Повесить везде гирлянды, построить красивые дома» (Настя О., Настя В., Даша С.).

33% детей экспериментальной группы и 32% контрольной группы имеют средний уровень сформированности положительного отношения к городу. Ребенок не достаточно полно имеет представление о том, в каком городе он живет. Например: «Я живу в России и город мой тоже называется Россия» (Коля П.) как называются люди, живущие в нем «Иркутские» (Таня М.); не может объяснить, почему город так назван (Вадим Д.), не всегда четко рассказывает об истории и современности города; не всегда четким ответом; ждущим подсказки

взрослого.

50% детей экспериментальной группы и 51% детей контрольной группы имеет низкий уровень сформированности положительного отношения к городу. Дети не имеют представлений о родном городе; отсутствует желание принять участие в благоустройстве города; отвечают отказом (Дима Т., Даша С., Дима Н.).

Таким образом, результаты констатирующего этапа эксперимента позволили нам увидеть недостатки в работе ДОУ по развитии основ патриотизма с педагогами, родителями, четко определить особенности развития основ патриотизма у каждого ребенка и распределить детей по уровням развития основ патриотизма.

Так же данные констатирующего этапа исследования позволили сформулировать цель работы: апробировать педагогические условия, способствующие развитию основ патриотизма у детей седьмого года жизни в процессе ознакомления с родным городом.

Задачи формирующего этапа: Определить этапы (части) и содержание работы по развитию основ патриотизма у детей седьмого года жизни в процессе ознакомления с родным городом. Организовать работу с педагогами направленную на повышение уровня готовности педагогов к воспитанию основ патриотизма у детей седьмого года жизни в процессе ознакомления с родным городом. Расширить представления родителей о значимости воспитания основ патриотизма у детей седьмого года жизни в процессе ознакомления с родным городом. Что бы и будем выполнять на формирующем этапе исследования

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ветохина А.Я., Дмитренко З.С. Нравственно-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста. Планирование и конспекты занятий //Методическое пособие для педагогов. – СПб.: «ООО Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2015.192 с.

2. Вербенец А.М. Использование электронных образовательных ресурсов в патриотическом воспитании старших дошкольников // Детский сад: теория и практика2017№11(83)С.36-47.

3. Березина Т.А. Как видят старшие дошкольники свою страну и другие страны?// современный детский сад.2010.№1.С44-49.

4. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения:Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения/ Под ред. А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцевой. СПб.: Питер,2015.

5. Тимофеева Л.Л., Потапова Т.В. Былины как средство патриотического воспитания дошкольников // Детский сад: теория и практика2017№11(83).С.58-65

6. Буре Р.С. Социально-нравственное воспитание дошкольников: метод. пособие для занятий с детьми 3-7 лет [Текст] / Р. С. Буре. – М. : Мозаика-Синтез, 2014. – 80 с.

7. Жигалина О.А., Шинкарева Н.А,. Особенности проявления основ патриотизма детьми старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с родным городом // Педагогический опыт: теория, методика, практика. 2016. № 2 (7). С. 134-138.

8. Жигалина О.А., Шинкарева Н.А. Воспитание основ патриотизма в процессе ознакомления детей старшего дошкольного возраста с родным городом // Сборник Научное и образовательное пространство: перспективы развития сборник материалов II Международной научно-практической конференции. 2016. С. 111-114.

9. Шинкарёва Н.А. Представления о семье мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. серия: педагогика, психология. 2013. № 1 (12). с. 283-286.

10. Щербакова И.М., Шинкарёва Н.А. Формирование представлений старших дошкольников об историческом прошлом г. Усолье-Сибирское // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2013. № 2 (13). С. 320-323.

11. Степаненко Н.А., Мантрова М.С. Гражданско-патриотическое воспитание как приоритетное направление работы школы на современном этапе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 250-253.

12. Техти В.Л. Основные направления патриотического воспитания в современных условиях // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 1 (14). С. 117-119.

13. Верещагина Н.И. Патриотизм как основа патриотической культуры школьников // Поволжский педагогический вестник. 2015. № 4 (9). С. 23-30.

14. Камилова Н.М. Пути военно-патриотического воспитания учащихся VII-VIII классов на уроках музыки // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 70-72.

15. Виноградова А.М. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 4. – С. 33-35.

16. Козлова С.А. Нравственное воспитание детей в современном мире // Д/в № 9 – 2001.

17. Кокуева Л.В. Духовно—нравственное воспитание дошкольников на культурных традициях своего народа : метод. Пособие / Л. В. Кокуева – М.:АРКТИ, 2005. -144 с.

Статья поступила в редакцию 06.11.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 378

АНАЛИЗ И СПЕЦИФИКА СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© 2018

Шумова Ирина Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Иностранных языков и профессиональной коммуникации»
Петрова Наталья Эдуардовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Русского языка и культуры речи»
Курский государственный медицинский университет
(305 041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, д. 3, e-mail: na_tali68@mail.ru)

Аннотация. В работе даётся анализ современных условий, в которых актуализируется необходимость изучения иностранных языков не только как средства социально-культурной коммуникации в глобализирующемся мировом сообществе, не только как средство профессионального общения и совершенствования, но и как средство специфического развития личностных и когнитивных способностей субъекта. Кроме того, аналитическое исследование направлено на изучение обширной теоретической базы и систематизацию современных принципов обучения иностранным языкам. Это позволяет говорить о новейшей стратегической цели, которая включает традиционные цели, кроме того, предполагает формирование вторичной языковой личности. Система образования, рассматриваемая в современном обществе как непрерывный процесс наращивания знаний и совершенствование творческого потенциала, позволяет сформировать лидера-профессионала, который, помимо профессиональных качеств, приобретает характеристики духовной личности. Система образования непосредственно связана с такой педагогической категорией как «содержание образования», а профессиональное образование – с «содержанием профессионального образования». Раскрывая сущность последнего, авторы приходят к заключению, что для студентов факультета иностранных языков оно трансформируется в поликультурное образование, которое предполагает знание различных культур и их взаимодействие, а также умение взаимодействовать и вести диалог культур с их представителями. Кроме того, в процессе иноязычного образования уместно говорить о соизучении культур – родной и иностранной, что позволяет подготовить специалистов, способных к полноценному сотрудничеству в современном поликультурном мире средствами изучаемого языка. Такая подготовка студентов является не только образовательной, но и воспитательной целью.

Ключевые слова: иноязычное образование, языковая подготовка, новейшая стратегическая цель, вторичная языковая личность, непрерывное образование, профессиональное образование, самореализация личности, лидер-профессионал в области преподавания иностранного языка,содержание образования, поликультурное образование, диалог культур и цивилизаций

ANALYSIS AND SPECIFICITY OF CONTEMPORARY RUSSIAN LANGUAGE EDUCATION

© 2018

Shumova Irina Viktorovna, candidate of pedagogical sciences, assistant professor of the department of «Foreign Languages and Professional Communication»
Petrova Natalia Eduardovna, candidate of pedagogical sciences, assistant professor of the department of «Russian Language and Speech Culture»
Kursk State Medical University
(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3, e-mail: na_tali68@mail.ru)

Abstract. The paper analyzes modern conditions in which the necessity to learn foreign languages is actualized not only as a means of social and cultural communication in the globalizing world community, not only as a means of professional communication and improvement, but also as a means of specific development of the personality and cognitive abilities of the subject. In addition, the analytical study is aimed at studying the extensive theoretical basis and systematization of modern principles of foreign language teaching. What allows us to speak about the formation of the latest strategic goal, which includes traditional goals, in addition, involves the formation of a secondary linguistic personality. The system of education, viewed in the modern society as a continuous process of knowledge building and creative potential improving, makes it possible to form a professional leader who, in addition to professional qualities, acquires the characteristics of a spiritual personality. The education system is directly connected with such a pedagogical category as “the content of education”, and vocational education - with “the content of professional education”. Revealing the essence of the latter, the authors come to the conclusion that for students of the Faculty of Foreign Languages it is transformed into a multicultural education that involves knowledge of different cultures and their interaction, as well as the ability to interact and lead a dialogue of cultures with their representatives. In addition, in the process of foreign-language education, it is appropriate to talk about the co-studying of cultures - native and foreign, which allows us to train specialists capable of full-fledged cooperation in the modern multicultural world with the means of the language being studied. This preparation of students is not only an instructional l, but also an educational goal.

Keywords: foreign language education, language training, the newest strategic goal, secondary linguistic personality, continuing education, professional education, self-realization of the individual, leader-professional in the field of foreign language teaching, the content of education, multicultural education, the dialogue of cultures and civilizations

Интеграционные процессы в современном глобализирующемся мире оказали и продолжают оказывать влияние на мировую систему образования [1, с. 229], следствием чего является его модернизация и реформирование [2], а в определённой степени и унификация. Современная социокультурная ситуация оказала серьёзное влияние на преобразования, направленные на языковую подготовку в вузах. Интерес к изучению языков как важному компоненту содержания профессиональной подготовки будущих специалистов иноязычного образования существенно возрос, так как владение иностранными языками, одним или несколькими, является необходимым условием социальной адаптации специалиста и неотъемлемым показателем профессиональной культуры. Знание языков помогает будущему специалисту не только адаптироваться к постоянно меняющимся социально-культурным и социально-политическим условиям, но и позволяет развивать собственную субъектность, осуществлять межкультурные коммуникации, вхождение в мировое сообщество [3]. Кроме того, конкурентоспособность и мобильность современного студента, а затем специалиста волнует умы многих педагогов. В результате статистических исследований рынка труда было сделано заключение, что сфера услуг,

в число которых вошли как деловые услуги в сфере образования, так и информационно-вычислительное обслуживание, является в РФ крупнейшим работодателем. В первую очередь спросом пользуются так называемые "сквозные" профессии. «Сквозными» принято называть специальности широкого профиля, поскольку человек с такой профессией может работать в различных сферах. Это объясняет стремление большей части человечества изучать иностранные языки не только для повышения культурного уровня и расширения кругозора, но и для его профессионального применения, то есть «реального рабочего владения» [3, 4].

Проблема подготовки специалистов иноязычного образования представляется нам чрезвычайно актуальной в соответствии с социальным заказом общества. Проведение исследований в данном направлении предполагает изучение теоретической базы современного российского языкового образования. Соответственно, **цель данной** работы можно сформулировать как аналитическое исследование специфики современного языкового, а в частности иноязычного образования и тенденций его развития в зависимости от потребностей рынка труда и наиболее образованной части общества. Одной из ключевых задач, вытекающих из заявленной цели является выяснение современной трактовки основных методических категорий, важных для любого высшего образования: его сущность, цели и содержание. Исследования данной проблематики осуществляются на протяжении не одного десятка лет, и в этом процессе задействованы учёные различных поколений и направлений: В.В. Виноградов, И.Л. Бим, Ю.В. Караулов, Е.А. Пассов, Д.В. Чернилевский, О.Д. Филатов, М.С. Каган, Д.Д. Дмитриева, П.В. Сысоев и др.

Прежде всего попытаемся дать определение понятию «образование». Всемирная энциклопедия предлагает нам следующее толкование: «Образование – функция социума, обеспечивающая воспроизводство и развитие самого социума и систем деятельности. Эта функция реализуется через процессы трансляции культуры и реализации культурных норм в изменяющихся исторических ситуациях, на новом материале социальных отношений, непрерывно сменяющимися поколениями людей» [5, с. 717]. В другом источнике образование рассматривается как составная часть и продукт социализации, базирующийся на фундаменте научения, протекающего в процессе социализации и сопровождающегося развитием способностей, обусловленный педагогически организованной передачей накопленного поколениями культурного наследия [6, с. 172]. Однако более организованным является профессиональное образование, так как представляет собой социально и педагогически организованный процесс трудовой социализации личности, обеспечивающий ориентацию и адаптацию в мире профессий, овладение конкретной специальностью и уровнем квалификации, непрерывный рост компетентности, мастерства и развитие способностей в различных областях человеческой деятельности. Профессиональное образование создает условия для профессионального становления, развития и самореализации личности и содействуют достижению гуманистических и демократических целей общества [7]. В качестве же цели образования выступает внесение существенных перемен в жизненный опыт, внутреннее (образ мышления) и внешнее (образ жизни) поведение учащихся. Такие изменения происходят в едином учебно-воспитательном процессе, направленном на усвоение системы ценностей и формирование знаний, умений и навыков, соответствующих как интересам самого индивида, так и общественным ожиданиям. В силу таких целевых установок в современных учебных заведениях (общеобразовательных и профильных) параллельно должны осуществляться не только обучение иностранным языкам, но и развитие личностного потенциала индивида посредством языка [8]. Нашему государству, мировому рынку труда необходимы высококвалифицированные специалисты, с активной жизненной позицией, творческим потенциалом, креативным мышлением, способные к социальной и профессиональной адаптации. Соответствие таким требованиям обеспечивается не только вышеперечисленными качествами, но и владением иностранными языками на хорошем уровне. В совокупности эти показатели обеспечивают конкурентоспособность на рынке труда и социальную защищённость индивида [9].

Что же представляет собой процесс обучения? С точки зрения исследователей в этой области, это взаимодействие ученика и учителя, приводящее к увеличению их деятельностных возможностей. При таких условиях сотрудничества ученик меняет свой статус, превращаясь из «объекта … в субъект взаимодействия» [10, с.56]. Вследствие такого положения доминирование учителя как субъекта образовательной деятельности ослабевает, поскольку ученик переходит в активную фазу изучающего иностранный язык, то есть «уже не является пассивным объектом обучения» [11, с. 37]. И.Л. Бим считает, что постигая иноязычную культуру, приобщаясь к традициям носителей конкретного иностранного языка, учащийся открывает «окно в мир», расширяет кругозор, углубляет знания, развивается [12, с. 61; 13]. Более того, всё это позволяет говорить о формировании, по терминологии Ю.В. Караулова [14]. (вслед за В.В. Виноградовым [15]), «вторичной языковой личности», что предполагает владение иностранным языком на уровне его носителя, или «первичной языковой личности», которая без особых усилий может в ходе коммуникации отражать средствами языка окружающий мир, или картину мира, и успешно реализовывать свои целей [14, с.127; 15, с. 43].

Следовательно, можно сделать заключение, что такие целевые установки приводят нас к новейшей стратегической цели, которая представлена парадигмой целей, включающих общеобразовательную, практическую, воспитательную, развивающую. Каждая из них, в современной методике понимается шире, а в результате даёт возможность всем учащимся, независимо от способностей, проявить творческий потенциал, то есть реализовать свои личные планы, которые, как правило, имеют далеко идущие перспективы. В связи с этим можно говорить о концепции непрерывного образования на протяжении всей жизни, цели же образования можно сгруппировать в виде таблицы (Таблица № 1).

Таблица 1 - Цели современного языкового образования

Умение познавать окружающий мир	Умение жить вместе	Умение работать (действовать)	Умение жить в ладу с самим собой
Развитие умений: общеучебных, исследовательских. Результат: – сформированность интеллектуальной, информационной, исследовательской культур и владение соответствующими умениями. Реализация принципа «образования через всю жизнь».	Овладение интеллектуальной, информационной, исследовательской культурой и культурой самоорганизации; воспитание стремления жить в социуме, группе, семье, мире; отношение к другому человеку, как к ценности, принятие его, взаимопомощь; формирование коммуникативной культуры.	Совершенствование в профессиональной деятельности: приобретение компетентности, умения теоретические знания применять на практике, формирование и развитие системного, критического, синтезирующего мышления. Приобретение качеств лидера-профессионала не только в теории, но и практической деятельности.	Создание условий для расцвета, саморазвития, самореализации; мотивация к познанию своих духовных стремлений, собственной индивидуальности: памяти, мыслительных и физических способностей, эстетических потребностей, путей самосовершенствования.

Итак, проанализировав данные, приведённые в таблице 1, приходим к заключению: цель современного образования - формирование как лидерских, так и профессиональных качеств в области преподавания иностранного языка у студентов вуза. Соответственно, лидер-профессионал, обладая профессионализмом как в теории, так в и практической деятельности, характеризуется следующими умениями:

1) видеть проблему,

2) осуществлять критический проблемно-ориентированный анализ,

3) отыскать способы и средства решения проблемы,

4) самореализоваться в любом деле,

5) работать в любых производственных условиях,

6) уметь организовывать и повести людей за собой,

7) способность к эмпатии, пониманию и адекватной оценке субъекта с должным уровнем социокультурной компетенции.

Однако, кроме сугубо профессиональных качеств, образованный человек, постигая культуру, приобщаясь к ней и «присваивая» её, то есть становясь её субъектом, формируется как высококультурная, высоконравственная, творческая личность, индивид, или человек духовный. По мнению Е.А. Пассова, «образование – это то, что приобретает человек в результате познания, развития, воспитания и учения» [16; 17, с. 23]. Именно таким набором качеств и должен обладать выпускник современного вуза, получивший высшее профессиональное образование.

Соответственно, возникает вопрос, каким должно быть «содержание образования», отвечающее вышеуказанным требованиям. Содержание образования, как педагогической категории, представляет собой систему знаний, умений и навыков, опыта креативной деятельности и эмоционально-ценностного отношения к миру, создающих благоприятные условия для на всестороннего развития личности. Содержание образования является одним из факторов экономического и социального прогресса общества.

Кроме того, есть профессиональное образование и, соответственно, его содержание, обусловленное специфическими профессиональными требованиями, которым оно должно соответствовать. Высшее профессиональное языковое образование в настоящий период можно охарактеризовать как поликультурное образование, имеющее ключевое значение в развитии, воспитании и культурном самоопределении студентов[18]. Оно представляет собой процесс овладения знаниям о культурном разнообразии окружающего мира стран соизучаемых языков и о взаимоотношениях между культурами в современном поликультурном мире, а также формирования активной жизненной позиции и умений взаимодействовать с представителями разных стран и культур согласно принципу диалога культур.

Культурная вариативность является одним из основных дидактических инструментов достижения главной общей цели языкового поликультурного образования – подготовки студентов к активному и полноценному сотрудничеству в современном поликультурном мире средствами изучаемого языка.

Культура, региональная (1), российская (2), культура страны изучаемого языка (3), мировая культура (4), может быть представлена в виде расширяющегося круга, изображающего поликультурное пространство нашего мира, предназначенное для изучения, с одной стороны, и обучения, с другой (рисунок-схема1)

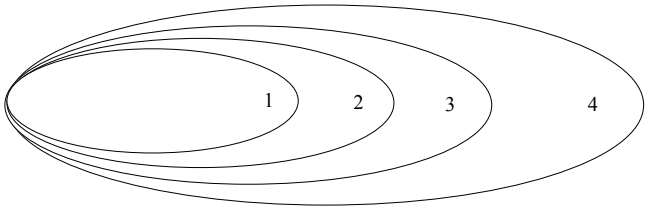

Рисунок 1 - Принцип расширяющегося круга культур и цивилизаций

Поликультурное языковое образование базируется на ряде принципов, наиболее важный из которых – диалог культур и цивилизаций [19-23]. В соответствии с ним предполагается, что культурное пространство формируется в процессе учебной коммуникации на иностранном языке и средствами иностранного языка (ИЯ). В ходе такого общения целесообразно активно использовать краеведческий материал страны, родной для учащегося. Это стимулирует формирование и развитие продуктивных навыков презентации отечественной культуры и традиций на ИЯ в иноязычной среде. Опыт показал, что межкультурное общение является прекрасным стимулом к интерпретации как чужой, так и родной культуры. При этом осуществляется сравнительно-сопоставительный анализ, вследствие которого учащиеся более глубоко постигают национально-культурные особенности родины. Следовательно, при составлении учебников и учебно-методических пособий по иностранному языку необходимо включать разноплановый культуроведческий материал: о стране изучаемого языка и родной стране субъекта, изучающего язык[24, с. 21].

Более того, именно в процессе сравнения элементов родной и иноязычной культурыобучаемый осознаёт особенности восприятия мира индивидуумами – представителями различных культур.

Современные научные концепции выделяют различные типы взаимоотношений между культурами. Так, например в работе М.С. Кагана[25, с. 214] рассматриваются следующие типы:

1) полноценный равноправный диалог;

2) утилитарное отношение одной культуры к другой;

3) псевдодиалог, или другими словами, взаимный негативизм.

Из представленных типов только *полноценный равноправный диалог* ориентирует его участников на прогрессивное развитие цивилизации, на мирное сосуществование культур в современном поликультурном обществе. В связи с этим возникает новое понятие – «контекст диалога культур». Оно предполагает, что носители различных языков и культур в процессе общения и совместного обучения постигают и оценивают культурные ценности стран партнёров по коммуникации. Так, компаративный подход позволяет увидеть общее и отличительное, создаёт условия для формирования уважения и толерантного отношения к иным культурам, которые в условиях соизучения становятся ближе и понятнее, а различия воспринимая как норма их сосуществования в поликультурном мире. Более того, полученные знания и опыт сравнительно-сопоставительного анализа формируют у учащихся негативное отношение к культурной дискриминации.

Но при этом необходимо не забывать об обеспечении этнокультурных и этнопсихологических потребностей подрастающего поколения, что даст им прекрасную возможность идентифицировать свои истоки, осознать себя частью семьи, народа, отечества.

Таким образом, приходим к заключению: современное образование – это целостно-организованный педагогический процесс обучения, воспитания и развития средствами учебных предметов, производственной практики и научно-исследовательской деятельности студентов. Иноязычное образование занимает особое положение в этой системе, поскольку его целью является обеспечение подготовки адекватный мировому уровеню, формирование общей и профессиональной культуры студента, а затем и филолога. Кроме того, специалист иноязычного образования должен иметь адекватную современному уровню знаний картину мира, интегрировать личность в национальную и мировую культуру, ориентированную на совершенствование, воспроизводство и развитие кадрового потенциала в обществе [4]. Подготовка студентов к самостоятельной профессиональной деятельности, к эффективному сотрудничеству в современном поликультурном мире средствами изучаемого языка и является его не только образовательной, но и воспитательной целью.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ковынева И.А., Охотников О.И., Петрова Н.Э. Интеграционные процессы в педагогике и лингвистике. // Историческая и социально-образовательная мысль. 2015;7(5/2):229-233.

2. Федеральная программа развития образования. Организационная основа государственной политики Российской Федерации в области образования // Народное образование. 1999. № 9. С. 29-65.

3. Шумова И.В. Методика организации и проведения педагогиче-

ской практики бакалавра-филолога на основе кейс-технологий: Дис. канд. пед. наук. М., 2010. 219 с.

4. Шумова И.В. Методика организации и проведения педагогической практики бакалавра-филолога на основе кейс-технологий: Автореф. дис. канд. пед. наук. М., 2010. 25 с.

5. Всемирная энциклопедия: Философия. / Гл. научн. ред. А.А. Грицанов М.: АСТ, Мн.: Харвест, Современный литератор, 2001, 1312 с.

6. Педагогический энциклопедический словарь / Гл.ред. Б.М. Бим-Бад; Редкол: М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова и др. М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. 258 с.

7. Ленглер О.А. Субъектность человека: психолого-педагогические основы // Молодой ученый. 2012. №11. С. 440-442.

8. Дмитриева Д.Д. К вопросу о реализации аксиологического подхода в высшем образовании // Образование. Инновации. Качество: материалы V Международной научно-методической конференции. 2012. С. 10-13.

9. Ковынева И.А. Профессиональная компетентность как важный фактор в подготовке преподавателя высшей школы. // Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 75-летию КГМУ. Т.1, Курск, КГМУ, 2010, с. 193-197.

10. Чернилевский Д.В., Филатов О.Д. Технология обучения в высшей школе: учебное пособие/ под.ред. Д.В. Чернилевского. Москва: Экспедитор, 1996. 288 с.

11. Рогова Г.В., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М : Просвещение, 1991. 287 с.

12. Бим И.Л. О преподавании иностранного языка на современном этапе // ИЯШ, №3, 1995, с.60-67.

13. Бим И.Л. Личностно-ориентированный подход - основная стратегия обновления школы // Иностр.яз.в школе. 2002. № 2. С. 11-15.

14. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987. 262 с.

15. Виноградов В.В. О художественной прозе. М.; Л., 1930. С. 82.

16. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур. Липецк, 1998. 159 с.

17. Пассов Е.И. Культуросообразная модель профессиональной подготовки учителя: философия, содержание, реализация. Липецк, 2001. 38 с.

18. Сысоев П.В. Языковое поликультурное образование в XXI веке // Язык и культура. 2009. №2(6). С.96-110.

19. Бекоева М.И. Особенности реализации поликультурного образования в современных условиях // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2015. № 4 (13). С. 22-24.

20. Зайцева Е.А., Нуждин А.В. Специфика обучения и воспитания учащихся в условиях полиэтнической образовательной среды // Самарский научный вестник. 2016. № 2 (15). С. 154-159.

21. Блиева Ж.М., Хосроева Н.И. Иностранный язык как предмет и речь при формировании поликультурного мировозрения студентов-экологов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 74-78.

22. Смирнова Е.В. Реализация дидактических принципов обучения иностранным языкам в условиях информатизации образования и мультилингвальной социосреды // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 36-40.

23. Хаджиев С.М. Специфика интеграции культур в поликультурном воспитании // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 283-285.

24. Сысоев П.В. Концепция языкового поликультурного образования (на материале культуроведения США): Монография. – Москва: Издательство "Еврошкола", 2003. 401 с.

25. Каган М.С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений. М.: Просвещение, 1987. 290с.

Статья поступила в редакцию 03.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 343.9

НАЦИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ В СИСТЕМЕ РЕГИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

© 2018

Гордиенко Юрий Николаевич, доцент, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин
Российский государственный университет правосудия, Северо-Западный филиал
(197046, Россия, Санкт-Петербург Александровский парк, 5, e-mail: lkriza.62@mail.ru)

Аннотация. Обсуждаются проблемы исторического становления на мировом и отечественном уровнях нового социально-гуманитарного понимания государственной защиты населения, вопросов о нации, национальностях, этносах. Национальная идентичность рассматривается как национально-гражданская, так и национально-этническая, с точки зрения этнического самосознания. Становление регионологии как науки есть исследовательский результат мыслителей и ученых, занятых вопросами истории и традиций народов, темами о национальном и этническом. Результаты регионологии формируют на современном этапе управленческие позиции властей. Намечены перспективы изучения правовых вопросов в построении позитивных процессов на уровнях региона, нации, этноса. Рассмотрены задачи, субъекты и объекты региональной политики безопасности по поддержке и развитию национальных и этнических культур, межнациональных отношений.

Ключевые слова: глобализация, культура, идентификация, этническая идентичность, национальная идентичность, национальная безопасность, регионология как наука, региональная безопасность, многообразие культур, равноправие культур, диалог культур и толерантность как основы мирного сосуществования.

NATIONAL IDENTITY IN THE SYSTEM OF REGIONAL SECURITY

© 2018

Gordienko Yuri Nikolaevich, associate Professor, associate Professor of the Department of Humanitarian and socio-economic disciplines
Russian state University of Justice, North-Western branch
(197046, Russia, Saint-Petersburg, Aleksandrovskiy Park, 5, e-mail: lkriza.62@mail.ru)

Abstract. Opinion of national identity as national and civil, and from the point of view of ethnic consciousness is presented. Problems of historical formation at the world and domestic levels of new social and humanitarian understanding of the state protection of the population, questions of the nation, nationalities, ethnoses are discussed. Tasks, subjects and objects of regional policy of safety for support and development of national and ethnic cultures, the international relations are considered. The local government can initiate “from above” the population on creation of national and cultural autonomies, communities of the people of Russia in others territory. Regional security is a protection of all who live in the region and make a contribution to the general moneybox. Richness of the region this variety of cultures, freedom of national and ethnic identification, peace coexistence.

Keywords: globalization, culture, identification, ethnic identity, national identity, national security, regional security, variety of cultures, equality of cultures, dialogue of cultures and tolerance as bases of peaceful co-existence.

Истоки постановки проблемы гуманитарного подхода к безопасности. Понятие «безопасность» длительное время соотносилось с необходимостью обеспечения физической защиты, с наличием материальных средств. Оборонная способность оценивалась количеством боевой техники и тех, кто владеет этой техникой. Традиция «бряцания оружием» на парадах и маневрах преследует, прежде всего, цель демонстрации силы, и сила здесь в танках, самолетах и других технических средствах. Это профессиональное поле военных людей, призванных Родину защищать. Но вспомним, еще Л. Н. Толстой писал о том, что сила войска зависит от его духа, а еще раньше А. В. Суворов: «Воюют не числом, а умением». Защищаемая Родина это не только территория с лесами, полями, природными ископаемыми, построенные народом материальные блага, но веками созданные, ежедневно используемые достояния духовной культуры: это язык для общения и созидания предметов как материальной, так и духовной культуры; это объекты выражения эмоционального, психологического типа мышления и жизни народа в музыке, художественных образах, изобретательских конструкциях, в фактах постижения законов природы и социального мира.

Богатства, созданные духом народа, тоже необходимо защищать. Осознание этой проблемы пришло не сразу. Пожалуй, как всегда, сначала откликаются на возникающие в мире вопросы прозорливые мыслители, ученые, теоретики. Затем после случившихся катастроф разворачивают свою деятельность практики-политики. Так произошло после Второй мировой войны. В середине XX века представители человечества от государств, «свои» и «чужие» по различным критериям сели за один стол переговоров для обсуждения общемировых проблем. Несмотря на то, что первые переговоры выглядели как обмен монологами, были созданы общие политические институты, такие как ООН, ЮНЕСКО, ИНТЕРПОЛ и др., и провозглашены гуманитарные принципы: разнообразие культур, равноправие культур, стремление к диалогу культур, толерантное отношение к другому, чужому.

Физически мир был провозглашен, борьба началась в духовном поле: в идеологическом, эстетическом, нравственном и других гуманитарных направлениях. Советская Россия, подчиняясь общемировым культурным тенденциям, также проходила путь через перестановки приоритетов: от количества знания к его качеству, от техники к технологиям, вплоть до роста значимости информации и информационных технологий.

Как защищать достижения духа народа? Российский Закон «О безопасности» от 28.12.2010 регулирует и регламентирует все существующие виды безопасности, тем не менее в нем выявлены наиболее приоритетные направления защиты государства и населения, это экологическое и национальное [1].

Анализ последних исследований национального и этнического в системе безопасности. Вопрос о трудно поддающейся строгому различению триаде понятий: культурная, этническая и национальная идентичности достаточно хорошо изучен Л. В. Русских, которая показала их сходства и отличия, сформулировала характерные особенности. [2]. Мы воспользовались ее наработками и пришли к выводу об исключении из нашего внимания национальной идентичности как национально-гражданской идентичности в широком понимании этого словосочетания, объединяющее людей исторической судьбой страны. Эта идентичность связана с гражданско-патриотическим самосознанием, здесь представитель нации как высочайшей стадии народа – это ответственный гражданин, осознающий свою приверженность ее идеалам, интересам.

Различие этнической и национальной идентичностей имеет следующие основания: если национальная связана с политикой, государством, то первая как более ранняя форма социальной жизни имеет сцепку с происхождением, культурой [3]. Таким образом, этническая идентичность деполитизирована, но ради ее выживания проводится национальная политика, по сути, национальная политика безопасности.

В условиях переходного этапа в жизни страны в 1996 году была сформулирована Концепция государственной национальной политики Российской Федерации [4], которая уловила среди тенденций общественного развития: стремление народов к самоопределению; возрастающая самостоятельность субъектов Российской Федерации; потребность в проведении общего курса экономических и политических реформ и разные социально-экономические возможности регионов, обусловленные их исторической и хозяйственно-культурной спецификой; стремление сохранить и развивать национально-культурную самобытность; содействие развитию национальных культур и языков народов Российской Федерации; своевременное и мирное разрешение противоречий и конфликтов.

Концепция стала ориентиром для органов государственной власти при решении задач национального развития и регулирования межнациональных отношений, обеспечения конституционных прав человека и гражданина: «мы, многонациональный народ Российской Федерации, соединенный общей судьбой на своей земле…» [5].

Были созданы структуры по выполнению поставленных задач: Совет Безопасности при Президенте РФ, комитеты в Государственной Думе, Совете Министров, Совете Федерации. Непосредственно «на земле» в регионах вопросами национальной политики и национальной безопасности занимаются образования местного самоуправления, которые порой «сверху» инициируют население к национально-культурному самоопределению.

Итак, мы прояснили вопрос о понятии «безопасность» в истории человечества, о понимании мировым сообществом необходимости уделять внимание гуманитарной безопасности по принципам «диалога культур» и «толерантности».

Формирование целей статьи: вопросы о национально-этнической идентичности и безопасности в постсоветской России.

Вопросы национальной идентичности с позиций этнического самосознания в конце XX - начале XXI века, в условиях процесса глобализации, увеличения интенсивности взаимодействия самых разных народов, традиций и культур представлены реалиями и хорошо изучены [6].

Эта тема явственно проявилась в перестроечной России в контексте региональности на политическом поле, когда проходили процессы национального и этнического самоопределения. Люди этого исторического периода уходили из-под объединяющего зонта «советский народ» и обращались к «этническому самосознанию», к этнической самоидентификации, соотносили себя к той или иной национальности, прорабатывали представление о своем народе, его характерных чертах, культуре, языке, территории проживания, историческом прошлом, т. е. об образе «мы». Эти процессы были эмоционально окрашены, через анализ «своего» и «чужого» выращивалось определенное отношение, например, чувство гордости, сопереживания. Так работает мифологическое сознание, строится мифология, и возможно переписывание истории.

Иногда опасная деструктивная деятельность по возвышению «своих» над «чужими», активные этноцентристские устремления вырастают до этнического экстремизма.

История знает, какая-либо этническая общность достигала подчинения себе представителей других этнических общностей через господство в политической власти. Такая ситуация вызывает разделение на «полноценных» и «неполноценных» членов общества, возникновение определенных привилегий и приводит к противоборству, к социальным конфликтам на этнической почве. За советские 70 лет национально-этническая обстановка накалилась: через практику с титульными нациями, квотами на их представителей на продвинутые социальные позиции, через силовое закрепление одних «более значимых», задвигая в угол «менее значимых». Результат для «менее значимых» оказался губительным: советские республики разного устройства вышли в свободное плавание после развала СССР с разным гуманитарным багажом.

Представители бывших республик союзного значения оказались в более выгодном положении, чем выходцы из республик автономного значения: они владели двумя языками – родным и общенациональным русским, вторые – потеряли свой язык этноса. То есть грузины двуязычны, а татары остались только с русским языком, и все перестроечные действия в рамках национальной политики по восстановлению татарского языка среди татарского населения тщетны.

Регионология как научный результат исследований о национальном и этническом. Внимание к понятию «региональность» приводит к возникновению науки «регионология» или «регионалистика», и изучению подвергаются, прежде всего, не территориальные физические аспекты, а социально-гуманитарные.

Россия как регион на международной карте, как единый конгломерат в мировом сообществе, несомненно, включена в заботы о защите ее гуманитарных интересов - это отдельный вопрос. Проблема национальной идентичности остро видна в контексте понимания России как Российской Федерации, ибо в ее составе множество субъектов (на 2018 год 85) - не просто административных единиц с разным природным, промышленным и социальным капиталом, а разнообразных народов, этносов, национальных культур. По данным Всероссийской переписи населения 2010 года, проведенной на основе самоопределения граждан, зафиксировано представителей 193 национальностей. В одном субъекте представителей может быть до 100.

Всероссийская перепись и научные исследования показывают, что вопрос о национальном самоопределении личности в цивилизованном XXI веке у определенной части населения, не отрекающейся от традиций своего народа-этноса, остается важным. Ученые Л. П. Швец, В. К. Русанова провели опрос о национальной самоидентификации более 200 студентов, проживающих в столице Республики Карелия. Полученные ответы были сгруппированы на 3 группы: 1 – самая многочисленная, 1\2 часть всех ответов: респонденты определяли себя русскими, даже в случаях, когда один из родителей принадлежал к другой национальности. Ученый объяснила это как довольно частый феномен «примыкания к большинству в целях безопасности»; 2 группа респондентов ответила «цивилизационно», ни к какой национальности себя не причисляя, даже в случае, когда отец-удмурт, мать-карелка; 3 группа, самая малочисленная, но, по словам исследователей, самая продвинутая в смысле правильного понимания происходящих поликультурных процессов. В качестве доказательства - рассуждения студентки об осознании себя и русской в цивилизованной столице республики, и карелкой, когда в далекой карельской деревне с бабушкой говорят на карельском языке и вместе они пекут карельские пирожки-калитки [7].

Достоинство научных исследований в области регионалистики - в новом взгляде на регион вообще и в частности, как на административную единицу. Регионалисты выдвинули новое понятие «региональная культура». Соответственно, региональная безопасность осмысливается с новых позиций: не защиты достояний титульного этноса, нации, коренных народов, а всех жителей со

своими национальными идентичностями, населяющих регион и вносящих вклад в общую копилку. Каждый ценен в рамках региональной политики, региональной безопасности. Богатство региона оценивается многообразием культур, свободой национальной и этнической идентификации, мирным сосуществованием.

Проблемы национального регулирования в системе региональной безопасности.

В новых условиях есть определенные трудности в подходах реализации действий по национальной безопасности: национальная самоидентификация происходит по собственному личностному выбору, 5 графа в паспорте, в анкетах делопроизводства отсутствует. В рамках уже упомянутой Концепции государственной национальной политики РФ от 1996 года госструктурами осуществлены важные мероприятия в рамках межнациональной безопасности, развития процесса национального самоосознания.

Люди объединяются в сообщества, в которых реализуют интерес к той или иной национальной культуре, занимаются изучением языков, традиций, художественного наследия народа, поют, танцуют, мастерят. Эти сообщества получили название Национально-культурные автономии, и оказались особенно важны в тяжелые 90е годы межнациональной розни для тех, кто бежал из горячих точек и пускал корни за пределами территории своего коренного народа.

В новых жизненных условиях толерантности, диалога культур каждый человек решает сам, к какой национальности он относится.

На негативное развитие межнациональных отношений влияют следующие факторы: высокий уровень социального и имущественного неравенства, региональной экономической дифференциации, размывание традиционно нравственных ценностей народов РФ [9].

В 2000х годах этап национального самоопределения прошел и новые условия жизни потребовали пересмотра национальной политики в сторону защиты ее конкретных объектов: в Указе Президента от 19 дек 2012 г. «О стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года» четко обозначен приоритет - «обеспечение прав коренных народов и национальных меньшинств» [10].

С точки зрения региональной безопасности намеченный курс президентского указа может предполагать корректировку миграционной политики в отношении определенных лиц, представляющих потенциальную опасность.

Мы не касались вопроса высшей степени опасности в системе обеспечения региональной безопасности – терроризм с сугубо национальной подоплекой, так как считаем, что терроризм в том виде, как это описано в Уголовном Кодексе РФ «совершение взрыва, поджога или иных действий, создающих опасность гибели людей…» [11] для России не является распространенным явлением, и он стал, скорее, даже идеологическим, чем межнациональным.

Выводы исследования. В середине XX века представителями разных стран были провозглашены гуманитарные принципы: разнообразие культур, равноправие культур, стремление к диалогу культур, толерантное отношение к другому, чужому.

Российский Закон «О безопасности» от 28.12.2010 регулирует и регламентирует все существующие виды безопасности, но приоритетными направлениями защиты государства и населения являются экологическое и национальное.

Национально-этническая идентичность деполитизирована, но ради ее выживания проводится национальная политика безопасности. Вопросы национальной идентичности с позиций этнического самосознания в конце XX - начале XXI века в условиях процесса глобализации, увеличения интенсивности взаимодействия самых разных народов, традиций и культур явственно проявились в перестроечной России в контексте региональности на политическом поле. В этот период проходили процессы национального и этнического самоопределения. Иногда опасная деструктивная деятельность по возвышению «своих» над «чужими», активные этноцентристские устремления вырастают до этнического экстремизма. Поэтому необходима взвешенная региональная политика безопасности.

В 1996 году была сформулирована Концепция государственной национальной политики Российской Федерации, которая стала ориентиром для органов государственной власти при решении задач национального развития и регулирования межнациональных отношений.

Были созданы структуры по выполнению поставленных задач: Совет Безопасности при Президенте РФ, комитеты в Государственной Думе, Совете Министров, Совете Федерации. Непосредственно «на земле» в регионах вопросами национальной политики и национальной безопасности занимаются образования местного самоуправления, которые и инициируют порой «сверху» население на создание национально-культурных автономий, способствуя таким образом, национально-культурному самоопределению народов России.

Достоинство научных исследований в области регионалистики - в новом взгляде на регион вообще и в частности, как на административную единицу.

Регионалисты выдвинули новое понятие «региональная культура».

Соответственно, региональная безопасность осмысливается как защита всех представителей со своей национальной идентичностью, проживающих в регионе и вносящих вклад в общую копилку. Богатство региона оценивается многообразием культур, свободой национальной и этнической идентификации, мирным сосуществованием.

В 2000х годах этап национального самоопределения прошел и, новые условия жизни потребовали пересмотра национальной политики в сторону защиты ее конкретных объектов: в Указе Президента от 19 дек 2012 г. «О стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года» четко обозначен приоритет - «обеспечение прав коренных народов и национальных меньшинств».

С точки зрения региональной безопасности намеченный курс президентского указа выдерживается в рамках лучших тенденций стран с высокой правовой культурой: бережное отношение к многовековой истории и сложившимся традициям народов того или иного места. Именно эти характеристики делают регион уникальным.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Федеральный закон «О безопасности» от 28.12.2010. N 390-ФЗ

2. Русских Л. В. Идентичность: культурная, этническая, национальная // Вестник ЮУрГУ. – 2013. – Т. 13, № 2. - С. 178-180.

3. Пивоев В. М. Этнос и нация: проблемы идентификации. – Петрозаводск: Издательство ПетрГУ, 2006. – 109 с.

4. Указ Президента РФ от 15.06.1996 № 909 «Об утверждении Концепции государственной национальной политики Российской Федерации». [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://www.russia.edu.ru/information/legal/law/up/909/ (дата обращения: 04.07.18).

5. Конституция Российской Федерации от 12.12.1993г. (ред. от 30.12.2008) // Рос. газ. 1993. 25 дек; 2009. 21 янв.

6. Авксентьев В. А. Этническая конфликтология. Этническая конфликтология // Современная конфликтология в контексте культуры мира. – М.: УРСС, 2001. – С. 179-180; Острикова Н. В. Социально-политические индикаторы региональной безопасности // Третья ежегодная научная конференция студентов и аспирантов базовых кафедр Южного научного центра РАН: Тезисы докладов. - Ростов-на-Дону: Изд-во ЮНЦ РАН, 2007. – 186 с.

7. Швец Л. П., Русанова В. К. В поисках «своих» корней или парадоксы национального самоопределения карельского студенчества // «Свое» и «чужое» в культуре народов Европейского Севера: Материалы 9-й региональной межвузовской научной конференции (г. Петрозаводск, 24-25 марта 2005 г.) - Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2005. – С. 16-19.

8. Медведев Н. П. Национально-культурные объединения Ставрополья и их роль в обеспечении безопасности региона // Регионалистика и этнополитология. - М., 2008. – С. 238-244.

9. Указ Президента РФ от 19.12.2012 N 1666 «О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года». [Электронный ресурс]. - Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_139350/ (дата обращения: 04.07.18).

10. Статья 205. Террористический акт. Уголовный Кодекс РФ 1996 г. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_10699/43942021d9206af7a0c78b6f65ba3665db940264/ (дата обращения: 04.07.18).

11. Михайлов Л. А., Соломин В. П., Михайлов А. Л., Старостенко А. В. и др. Безопасность жизнедеятельности: учеб. для вузов. - СПб.: Питер, 2006. - 302 с.

Статья поступила в редакцию 14.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 342

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СИСТЕМ ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ, СОЕДИНЕННЫХ ШТАТАХ АМЕРИКИ И ЕВРОПЕЙСКОМ СОЮЗЕ

© 2018

Рубцова Елена Викторовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры «Русского языка и культуры речи»
Девдариани Наталья Валерьевна, кандидат философских наук, доцент кафедры «Русского языка и культуры речи»
Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, д. 3; e-mail: devd.nata@yandex.ru)

Аннотация. Целью работы является определение особенностей законодательных систем в сфере регулирования средств массовой информации, механизмов правового обеспечения взаимодействия СМИ, общества и государства на основе сравнительного анализа законодательства Российской Федерации, Соединенных Штатов Америки и Европейского союза. В статье ставятся и решаются следующие конкретные задачи: рассматриваются основные направления правового регулирования СМИ в России и их нормативное обеспечение, практика осуществления этих норм на примере СМИ Курской области; сравниваются системы правового регулирования средств массовой информации в Российской Федерации, Соединенных Штатах Америки и Европейском союзе. В статье рассматриваются законодательные акты по регулированию средств массовой информации; сущность и понятие свободы слова и средств массовой информации, понятие цензуры и принципы её недопустимости; правовые механизмы регулирования деятельности средств массовой информации в Российской Федерации, Соединенных Штатах Америки и Европейском союзе. Авторы отмечают, что в странах, входящих в состав Европейского союза сложились устойчивые принципы функционирования государственных и общественных институтов на основах гласности и прозрачности их деятельности, что оказывает непосредственное влияние на работу национальных средств массовой информации. Этот положительный зарубежный опыт правового регулирования средств массовой информации возможно учесть и в правовом регулировании средств массовой информации в Российской Федерации.

Ключевые слова: средства массовой информации, сравнительный анализ, правовое регулирование, законодательство, нормативное обеспечение, информационные отношения, мировые интеграционные процессы, свобода информации и слова.

A COMPARATIVE ANALYSIS OF LAW REGULATION OF THE MEDIA IN THE RUSSIAN FEDERATION, THE UNITED STATES AND THE EUROPEAN UNION

© 2018

Rubtsova Elena Viktorovna, candidate of philological sciences, assistant professor of the «Russian Language and Speech Culture» department
Devdariani Natalia Valerievna, candidate of philosophical sciences, assistant professor of the «Russian Language and Speech Culture» department
Kursk State Medical University
(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3, e-mail: devd.nata@yandex.ru)

Abstract. The aim of the work is to determine the features of legislative systems in the field of regulation of the media, mechanisms of legal support of interaction between the media, society and the state on the basis of a comparative analysis of the legislation of the Russian Federation, the United States of America and the European Union. The article sets and solves the following specific tasks: the main directions of legal regulation of mass media in Russia and their normative support, the practice of implementation of these norms on the example of mass media of Kursk region; the systems of legal regulation of mass media in the Russian Federation, the United States of America and the European Union are compared. The article considers legislative acts on regulation of mass media; the essence and concept of freedom of speech and mass media, the concept of censorship and the principles of its inadmissibility; legal mechanisms of regulation of mass media in the Russian Federation, the United States of America and the European Union. The authors note that in the countries of the European Union there are stable principles of functioning of state and public institutions on the basis of transparency and transparency of their activities, which has a direct impact on the work of the national media. This positive foreign experience of legal regulation of mass media can be taken into account in the legal regulation of mass media in the Russian Federation.

Keywords: mass media, comparative analysis, legal regulation, legislation, regulatory support, information relations, world integration processes, freedom of information and speech.

Подход к средствам массовой информации, как выразителю общественных мнений и инструменту их закрепления как общественно значимой информации, нашёл своё отражение в законодательстве многих государств. [1-5]

В современном обществе средства массовой информации являются не только действенным механизмом по распространению и получению информации, но и приобрели весьма значимый характер в закладывании основ демократии, политического разнообразия, открытости государственных и публичных сфер жизнедеятельности, в охране прав и свобод человека.

Законодательно закреплённые права и обязанности участников информационных отношений, реализуют нормы-принципы законодательных актов (свободы слова, мнений и печати, свободы критики и недопустимость цензуры, права на получение, доступ и пользование информацией, политический плюрализм и многое другое).

В связи с высокими темпами вовлечения России в мировые интеграционные процессы, и международную политику, существования проблем законодательного регулирования СМИ и устаревания нормативных актов, которые не могут отвечать на новые проблемы в области СМИ, возникает множество дискуссий и призывов о необходимости пересмотра законодательной базы и актуализации нормативно-правовых механизмов регулирования СМИ, что подтверждает безусловную актуальность нашего исследования.

Проблемным полем исследования являются средства массовой информации как объект законодательного регулирования в Российской Федерации, Соединенных Штатах Америки и Европейском союзе, а также система законодательства и правовые направления регулирования отношений в сфере массовой информации в данных регионах.

Предметом нашего исследования выступают законодательные акты по регулированию средств массовой информации; сущность и понятие свободы слова и средств массовой информации, понятие цензуры и принципы её недопустимости; правовые механизмы регули-

рования деятельности средств массовой информации в Российской Федерации, Соединенных Штатах Америки и Европейском союзе.

Система законодательства о средствах массовой информации в Российской Федерации представляет собой вертикальную схему нисходящей власти, то есть Конституция Российской Федерации является высшим законодательным актом Российской Федерации, права и принципы свободы слова, мнений и печати, которые стали гарантом и базой существования института массовой информации в России [6].

В Соединённых Штатах Америки нет единой законодательной системы регулирующей СМИ. Есть отдельные федеральные законы и законы отдельных штатов, регулирующие свободу информации и слова, деятельность СМИ, то есть отсутствует общая федеральная юрисдикция [7].

К международному законодательству США применяет изоляционистский подход. Только незначительная часть, принятых международных договоров, учитываются судами США.

В Европейском союзе, наоборот, соглашения ЕС, имеют приоритет над национальным законодательством. Однако, в случаях коллизии между соглашениями ЕС и национальными правовыми актами, последним чаще отдается приоритет [8,9,10].

В Российской Федерации понятия «свобода слова», «свобода массовой информации» ограничены рамками законодательных актов (Конституцией Российской Федерации, Законом Российской Федерации «О средствах массовой информации»).

В Соединённых Штатах, под свободой слова подразумевается только сама свобода слова и прессы, а круг понятий и границ этой свободы могут трактоваться на практике исходя от принципа свободы слова. Чаще всего это происходит на основе судебных прецедентов.

Хартия Европейского союза по правам человека устанавливает свободу слова и свободу СМИ, при этом противоречий между национальными законодательствами и международным не возникает [11].

Круг понятий, входящих в термин «свобода слова» неограничен в США, где это понятие определяется в зависимости от толкований судов США, на основе принципов, заложенных Конституцией США [1].

Российской Федерацией и Европейским союзом термин «свобода слова» определен чёткими предметными и правовыми рамками, установленными законодательствами трех сторон [10].

Отдельным вопросом является то, что входит в круг понятий «средства массовой информации».

В России это «периодического печатное издание, сетевое издание, телеканал, радиоканал, телепрограмма, радиопрограмма, видеопрограмма, кинохроникальная программа, иная форма периодического распространения массовой информации под постоянным наименованием (названием)» [5].

На уровне Европейского союза термин «средств массовой информации» нормативно не закреплен. Трактовка данной дефиниции закреплена преимущественно национальными законодательствами стран-участниц Европейского союза [12].

Во всех сравниваемых странах цензура конституционно запрещена. Различны лишь случаи её применения. В Российской Федерации цензура может вводиться в интересах защиты личности, общества и государства. В США – единственным ограничением свободы слова является очевидная опасность, которая может повлечь большие последствия, как для общества, так и для национальной безопасности, но для того чтобы применить цензуру как какому-либо виду прессы, нужно судебно обосновать условия и причины её введения.

В России ответственность за нарушение законодательства о СМИ определена рамками Закона РФ «О СМИ», а также кодексами РФ. Законодательство США изначально не предусматривало конкретных положений, в соответствии с которыми пресса могла быть привлечена к закону вследствие злоупотребления свободой слова. Так, в Конституции было лишь довольно широкие понятия «клеветнические действия» и «вторжение в частную жизнь», трактовка которым была достаточна сложной на практике. И только в 1979 году по делу Салливана, клеветническими действиями признавались такие действия, которые осуществлялись «с подлинно злым умыслом», а вторжение в частную жизнь как «выставление в ложном свете», в соответствии с правилом Салливана. В соответствии с решением, пресса, привлёченная к суду за клевету и вторжение в частную жизнь, понесёт такую меру наказания, как денежная компенсация, а также публикация опровержения [7].

А вот в Швеции такое нарушение как вторжение в частную жизнь не будет никак наказано. Так как данный вид правонарушений не предусмотрен законодательством страны [2; 3].

Серьезные последствия могут иметь преступления против свободы печати и высказываний. Мерами наказания в данном случае служат уголовная ответственность, конфискации периодических изданий, наложение арестов на материалы, а также штрафные санкции.

Таким образом, из сравнительного анализа видно, что законодательство и меры правового регулирования средств массовой информации в сравниваемых странах значительно отличаются, но, всё-таки имеют и сходные стороны.

В Российской Федерации основания и процесс деятельности средств массовой информации закреплены как особый законодательный институт. И такой подход наиболее подходит нашей стране, в силу национальных особенностей, становления демократических отношений и неразвитости механизмов саморегулирования средств массовой информации, так как явно существует проблема перенимания либеральных ценностей мирового опыта в Российскую Федерацию. Но, всё-таки доработка, внесение изменений и разработка новых правовых актов по расширению прав и свобод, а также регулированию СМИ, представляется необходимым мероприятием в условиях нового времени.

Если учесть позитивные наработки по реализации принципов в области массовой информации и применению инструментов правового регулирования деятельности средств массовой информации, их взаимоотношений с гражданами и государством, а также национальные традиции и особенности Российской Федерации, в нашей стране будут заложены новые и развиты старые потенциалы эффективного функционирования СМИ как общественного института.

Институт средств массовой информации в Российской Федерации начал свое формирование в 1991 году, с принятием Закона Российской Федерации «О средствах массовой информации» и продолжает своё развитие по сегодняшний день.

В условиях развития общества и государства, законодательная база Российской Федерации о средствах массовой информации, по нашему мнению, нуждается в переработке законов и нормативно-правовых актов по регулированию института массовой информации, а также в формировании и соблюдении правовых механизмов обеспечения свободы слова и регулирования деятельности средств массовой информации.

Соединённые Штаты Америки – это одна из лидирующих стран по предоставлению широкой свободы средствам массовой информации. Законодательство и сформировавшиеся принципы правового регулирования средств массовой информации в США однозначно имеют свои устоявшиеся особенности. При этом стоит обратить внимание на эффективный опыт Соединенных Штатов в сфере функционирования и регулирования института массовой информации.

Европейский союз занимает одну из наиболее важ-

ных позиций в мировом сообществе. Одной из целей его существования является формирование, поддержание и развитие прав и свобод человека, в том числе прав на свободу слова и средств массовой информации. Данные положения прослеживаются в основополагающих нормативных актах Европейского союза. При этом можно с уверенностью сказать, что Европейский союз достиг высокого уровня правового развития указанных прав и свобод за счет сформировавшегося первичного права ЕС (заложившего гарантии обеспечения свободы слова и её защиты, а также свободы средств массовой информации); постоянно развивающейся системе вторичного и консолидированного права в области аудиовизуальных и онлайн-СМИ.

Кроме того, в странах, входящих в состав Европейского союза сложились устойчивые принципы функционирования государственных и общественных институтов на основах гласности и прозрачности их деятельности, что оказывает непосредственное влияние на работу национальных средств массовой информации. [13-15]

Возможным бы было, учесть положительный зарубежный опыт правового регулирования средств массовой информации.

Кроме этого, по нашему мнению, необходим пересмотр и принятие новых нормативных актов Российской Федерации в области массовой информации. К их числу относятся новый закон о средствах массовой информации, учитывающий современные изменения в данной сфере и недостатки ныне действующего Закона, а также профессиональные журналистские стандарты, разработанные на основе международного опыта, в том числе с учетом положений основных документов по обеспечению и защите основных прав и свобод человека.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Конституция Соединённых Штатов Америки [Электронный ресурс] принята 17.09.1787 // National Archives. – Электрон. дан. – Washington, 2016. – URL: http://www.archives.gov/exhibits/charters/charters.html (дата обращения: 02.10.2018).

2. Конституция Швеции (Королевства Швеция) [Электронный ресурс] от 27.02.1974 // Swedish Palm. – 2016. URL: http://www.sweden4rus.nu/rus/info/juridisk/konstitucija_shvecii.asp#sub_para_N_10100 (дата обращения: 02.10.2018).

3. Аксбергер Х.Г. Законы о прессе в Швеции // Законы и практика СМИ в одиннадцати демократиях мира (сравнительный анализ). – М.: «ПРАВА ЧЕЛОВЕКА», 1998. – С. 130-141.

4. Закон РФ от 27.12.1991 № 2124-1 «О средствах массовой информации» // «Российская газета», № 32, 08.02.1992.

5. Закон СССР от 12.06.1990 № 1552-1 «О печати и других средствах массовой информации» // «Свод законов СССР», т. 1, с. 372-1, 1990 г.

6. Федотов М.А. Право массовой информации в Российской Федерации. – М.: Междунар. отношения, 2002. – 622 с.

7. Строссен Н. Законы о прессе в Соединённых Штатах Америки // Законы и практика СМИ в одиннадцати демократиях мира (сравнительный анализ). – М.: «ПРАВА ЧЕЛОВЕКА», 1998. – С. 102-111.

8. О Европейском союзе [Электронный ресурс]: договор от 07.02.1992 // Право Европейского союза. – Электрон. дан. – [Б. М.], 2016. – URL: http://eulaw.ru/treaties/teu (дата обращения: 01.10.2018).

9. О функционировании Европейского союза [Электронный ресурс]: договор от 25.03.1957 // Право Европейского союза. – Электрон. дан. – [Б. м.], 2016. – URL: http://eulaw.ru/treaties/tfeu (дата обращения: 01.10.2018).

10. Горниг Г., Витвицкая О. Право Европейского союза. – СПб: Питер, 2005. – 226 с.

11. Хартия Европейского союза об основных правах [Электронный ресурс] от 07.12.2000 // Право Европейского союза. – Электрон. дан. – [Б. м.], 2016. – URL: http://eulaw.ru/treaties/charter (дата обращения: 01.10.2018).

12. Коливер С. Сравнительный анализ законодательства о прессе в Европейских и других демократиях // Законы и практика СМИ в одиннадцати демократиях мира (сравнительный анализ). – М.: «ПРАВА ЧЕЛОВЕКА», 1998. – С. 162-185.

13. Starr Paul. The Creation of the Media: Political Origins of Modern Communications. - New York : Basic Books, 2004.- 496 p.

14. Gant Scott. We're All Journalists Now: The Transformation of the Press and Reshaping of the Law in the Internet Age. - New York : Free Press, 2007. – 288 p.

15. Thierer Adam & Brian Anderson. A Manifesto for Media Freedom. - New York : Encounter Books, 2008. – 200 p.

Статья поступила в редакцию 20.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 343.3.7

СОСТОЯНИЕ ЭТНОПОЛИТИЧЕСКИХ И КОНФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ В СУБЪЕКТАХ РФ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

© 2018

Дзагурова Наталья Хаджумаровна, кандидат исторических наук, доцент, старший научный сотрудник отдела социально-политических исследований
Владикавказский научный центр РАН
(362027, Россия, Владикавказ, ул. Маркуса, 22, e-mail: nata.dzagurova.65@bk.ru)

Аннотация. В настоящее время Россия стоит перед необходимостью решения разнообразных жизненно важных задач этнополитического и конфессионального характера, особенно в многонациональных, поликонфессиональных ее субъектах. Этнополитические и конфессиональные составляющие общественного развития тесно взаимосвязаны и находятся в постоянном взаимодействии, так как одним из факторов, обостряющих этнополитические процессы в субъектах России, считается межконфессиональный, несмотря на его скрытый характер. Очень часто они оказывают негативное воздействие на политический режим государства, на национальное самосознание, на многие стороны общественной жизни, в совокупности регламентирующие современное состояние этнополитических и конфессиональных процессов. Проведенный анализ показывает, что основное внимание глобалисты и их сторонники уделяют экономической сфере, в других сферах это явление, к сожалению, глобалистами еще недостаточно отражается. В связи с этим, в данной статье мы будем вести речь о состоянии этнополитических и конфессиональных процессов, а также их влиянии на национальное сознание людей в условиях глобализации. Естественно, никто из субъектов РФ, как и само государство в целом, не желает находиться под разрушительным влиянием посторонних идей, течений и идеологий. Для этого необходимо сначала выяснить, какие идеи и влияния надо ратифицировать, а какие отклонять. На сегодняшний день нет ни одной национальной духовности полностью ограниченной от потустороннего влияния. Надо признать, что население субъектов РФ, в частности народы Северного Кавказа, заимствуя все положительные стороны русской культуры, творчески отнесся к ним. И тем самым поднялся на высоту. Это можно видеть на примере великих наших ученых, оставивших свой яркий след в истории всемирной культуры.

Ключевые слова: этнополитические и конфессиональные процессы, глобализация, поликультурное общество, межконфессиональное взаимодействие, политический режим, этнополитика, государственный строй, межнациональная напряженность.

CONDITION OF ETHNO-POLITICAL AND CONFESSIONAL PROCESSES IN THE SUBJECTS OF THE RUSSIAN FEDERATION IN THE CONDITIONS OF GLOBALIZATION

© 2018

Dzagurova Natalia Khadzhumarovna, candidate of historical sciences, associate professor senior researcher, department of social and political studies
Vladikavkaz scientific center of the RAS
(362027, Russia, Vladikavkaz, Marcus Street, 22, e-mail: nata.dzagurova.65@bk.ru)

Abstract. At present, Russia is facing the need to solve various vital tasks of an ethno-political and confessional nature, especially in its multinational, multi-confessional subjects. Ethnopolitical and confessional components of social development are closely interrelated and are in constant interaction, since one of the factors aggravating the ethnopolitical processes in the subjects of Russia is considered interfaith, despite its hidden nature. Very often they have a negative impact on the political regime of the state, on national identity, on many aspects of public life, which together regulate the current state of ethno-political and confessional processes. The analysis shows that the globalists and their supporters are focusing on the economic sphere, in other spheres this phenomenon, unfortunately, is not sufficiently reflected by the globalists. In this regard, in this article we will talk about the state of ethnopolitical and confessional processes, as well as their influence on the national consciousness of people in the context of globalization. Naturally, none of the subjects of the Russian Federation, as well as the state itself as a whole, is willing to be under the destructive influence of outside ideas, trends and ideologies. To do this, you must first find out which ideas and influences must be ratified and which ones should be rejected. Today, there is not a single national spirituality completely limited from otherworldly influence. It must be admitted that the population of the subjects of the Russian Federation, in particular the peoples of the North Caucasus, borrowing all the positive aspects of Russian culture, reacted creatively to them. And thus he rose to a height. This can be seen in the example of our great scientists who have left their bright mark in the history of world culture.

Key words: ethnopolitical and confessional processes, globalization, multicultural society, interfaith interaction, political regime, ethnopolitics, political system, interethnic tension.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Россия – страна полиэтническая, многонациональная, многоконфессиональная, а большинство субъектов РФ, особенно Южного Федерального Округа, отличаются сложной этноконфессиональной и этнополитической структурой, что актуализирует необходимость основательного анализа этнополитических и конфессиональных процессов, основанных на реальных фактах и событиях, а также обоснование механизмов координирования межнациональных взаимоотношений в ее субъектах. Это говорит о том, что для предотвращения или урегулирования периодически возникающих конфликтов, необходимо руководствоваться цивилизованной национальной политикой. Иначе безопасность нашего государства, ее территориальной целостности окажутся под сильнейшей угрозой. Исходя из обозначенной проблемы, основной целью статьи выступает анализ современного состояния этнополитических и конфессиональных процессов в субъектах РФ и их влияния на общественно-политическую и межконфессиональную ситуацию в стране, в целом.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Проблемы улучшения состояния этнополитических и конфессиональных процессов, в том числе и в историко-правовом аспекте, частично были разработаны исследователями (Л.А. Апанасюк, Н.В. Власова, А.П. Кочетков, А.О. Ласария, О.Н. Максимова, Р.М. Мухаметзянова-Дуггал, Н.Б. Ульянова и др.) [1; 2; 3; 4; 5; 6], однако остаются недостаточно изученными эти проблемы в условиях глобализации. Как отмечают некоторые ученые (Е.А. Авдеев, А.З. Адиев, Р.И. Абакаров, О.А. Богатова, В.С. Дрягалов О.А. Иванюк, Э.Ш. Исаева, А.Н. Кокотов, Ш.А. Мирзоев, М.С. Саликов, М.С. Топчиев и др.) [7; 8; 9; 10; 11; 12; 13], к XXI в. не осталось ни одной страны, которая не была бы подвергнута влиянию со стороны других стран. Даже страны, всячески стремящиеся огра-

ничить себя от международных организаций, не могут полностью избежать этого процесса. Глобализация – это такой процесс, под влияние которого попадает та страна, которая старается всячески избежать его. А такое непроизвольное влияние в большинстве случаев бывает отрицательным. Для того, чтобы предотвратить отрицательное влияние интенсивных процессов, происходящих в мире (А.Н. Аверин, С.А. Воронцов, Ш.Р. Кашаф, А.В. Понеделков) [14], на каждую из стран; и для умножения положительных влияний необходимо глубоко вникнуть в суть самого явления.

Формирование целей статьи (постановка задания). Влияние глобализации на различные страны разнообразно. Это связанно с экономическим, политическим, духовным составляющим положения стран мира. Глобализация – это еще такой процесс (М.П. Клейменов, И.М. Клейменов), в котором нельзя участвовать, будучи незнакомым, с его стратегией и не выработав свою тактику и технику [15]. Исследования, проведенные учеными нашей страны в период независимости, свидетельствуют о том, что глобализация только начинает проявляться. Любая политика, в том числе и этнополитика, должна иметь научное обоснование, и было бы правильным отметить, что наши ученые недостаточно помогают им в этом плане. И если мы хотим, чтобы этнополитика, проводимая нашим государством приносила больше пользы, то мы должны как можно глубже изучить, исследовать, проанализировать суть глобализации, и тем самым помочь представителям различных конфессий выбрать верный путь для принятия справедливых решений. Если дать объективную характеристику глобализации, то можно сказать, что это усиление взаимного влияния и связи между экономическими, этнополитическими, культурными, образовательными, нравственными и другими процессами.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Существует множество определений термину – глобализация, но точное определение это определение французского исследователя Б. Банди. По его мнению, существуют 3 этапа процесса глобализации: глобализация – это непрерывно длившийся исторический процесс; глобализация – процесс гомогенизации и универсализации мира; глобализация – процесс исчезновения национальных границ. Но даже по поводу приведенных Б. Банди определений, можно выразить несогласие. Но если мы будем следить за процессами, происходящими в мире, мы можем обнаружить в них каждый из этих трех определений. В ответ на интенсивное развитие глобализации усиливается и деятельность антиглобалистов. Они выступают не только против отрицательных сторон глобализации, но и выступают против всего этого явления. К примеру, российский ученый А.П. Кочетков исследуя проблемы национального государства в условиях глобализации, писал «Глобализация – это новая мировая война. Это новый вид мировой войны. Я не вижу ни одного способа для выживания в этой войне, кроме как сопротивляться с ней» [3; с. 48-56].

Национальная духовность каждого, отдельно взятого народа, в частности в северокавказских регионах, достигла развития за счет освоения передовых традиций соседних стран. Если мы проследим историю развития этнополитических, конфессиональных, социокультурных и экономических процессов, то можем найти тому подтверждение. Между уровнями и формами проявления этих процессов у народов Северного Кавказа начала и конца XX века есть существенная разница. Это можно увидеть в и литературе, и в искусстве, и в политике, и в науке и даже по внешнему облику и манере одеваться. Общеизвестный факт, что Россия, согласно ст. 14 Конституции РФ является светским государством. Это означает, что никакое конфессиональное объединение государством не может быть установленным в качестве общеобязательной или приоритетной, все возможные конфессии считаются равными перед государством.

В России, согласно данным Всероссийской переписи населения, проведенной в 2010 году, проживает более 190 национальностей. Полинациональный и поликонфессиональный состав населения России определяет стратегическую задачу для государственной власти по единению российского народа на основе межнационального согласия. Решить задачу объединения 190 народов возможно, только найдя единую идеологию для столь большого многообразия. Решение этой задачи стало стратегией государственной национальной политики, что закреплено Указом Президента Российской Федерации от 07.05.2012 г. № 602 – Об обеспечении межнационального согласия, и в Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года. «Что касается этнополитических процессов, то, по мнению . А.А. Ениной, определяющим фактором их развития является социально-экономическая обстановка в стране. В этой связи особое беспокойство вызывает усиление неравномерности развития субъектов Федерации. Эта тенденция, в свою очередь, может усилить центробежные устремления субъектов, оказавшихся в более выгодном социально - экономическом положении и имеющих перспективы развития внешнеторговых связей. Источником межнациональной напряженности может стать и усиление миграции в Россию, что дает возможность элите разыгрывать в политических целях «национальную карту» [16].

Враждебно настроенная политика зарубежных государств по отношению к России вызвали активизацию и подъем национального самосознания и самосознания граждан всех национальностей России. Среди граждан России возрастают патриотические чувства (Н.В. Сидакова) [17], и укрепляется национальное достоинство. Это проявляется в единодушии при поддержке президента, в осознании мировой угрозы для России. С поддержкой современной президентской власти растет и количество предъявляемых к ней требований. У россиян увеличился интерес к политической жизни страны (Т.А. Масензова) [18], проявляющейся в росте активности патриотически настроенных людей. Это подтверждают данные опроса всероссийского центра изучения общественного мнения: с 2012 по 2015 год доля россиян, считающих с тем, что в России есть народное единство, выросла с 23% до 54%. Ощущение сплоченности народа опрошенные объясняют тем, что жители страны всегда объединяются в трудные минуты.

Этнополитическая деятельность, как отмечают многие исследователи, выступает не только в качестве объекта, на которого оказывают своеобразное влияние этнические процессы, но и существенный органический механизм, направленный на удовлетворение потребностей, интересов, менталитета, традиций, вырабатывающихся в области национального и межнационального пространства. Эти потребности, интересы определяются, осмысливаются, формулируются, упорядочиваются и воплощаются в жизнь (В.Н. Аниськин, Ю.С. Шатрова) [19], с использованием политических и конфессиональных рычагов управления. Следует отметить, что в процессах консолидации этнических общностей нередко этнополитические воззрения играют наиболее значимую роль (Р.М. Мухаметзянова-Дуггал) [5]. Очень часто они выступают в качестве основных мотивов и аргументов национального объединения вокруг некоторых важных задач. Например, в вопросах национального освобождения (А.З. Адиев, Р.И. Абакаров), самоопределения, национального выживания и процветания, независимого существования и создания отдельного государства [8].

Таким образом, сегодня необходимо заявлять о функционировании этнополитических и конфессиональных процессах как о разновидностях процессов государственного уровня. Рассматриваемы процессы являются подлинными и существенными элементами любого структурированного общественного институ-

та. Этнополитические и конфессиональные процессы определяют характер общественных отношении и сфер их деятельности, которые реализуются в разнообразных жизненно-важных ситуациях воспроизводства и формирования этнических сообществ (М.Г. Лелявская, Г.Н. Тараносова) [20], присутствуют в формировании языковых образований, содействуют развитию этнических меньшинств, регулируют процессы межконфессионального взаимодействия и т. д. Непосредственное участие принимают эти процессы также и в трансформации национальных и этнических структур государства. Вместе с тем, обозначенные процессы претворяются в жизнь, преимущественно, через политические, властно-управленческие сферы, государственные институты политической структуры, учитывая политический настрой и поведение граждан. В таком случае, конфессиональные и этнополитические процессы можно анализировать сквозь призму объектов, на которые они нацелены, а также с учетом субъектов, участвующих непосредственно в этих процессах.

«Проблема развития этнополитических процессов в субъектах России в условиях глобализации, как отмечают Э.Ш. Исаева и Ш.А. Мирзоев, рассматривается в русле двух основных подходов. Первый – ассимиляторский, суть которого заключается в том, что в многонациональных государствах неизбежно должна происходить ассимиляция всех национальных групп какой-то одной крупной нацией (США). Второй – плюралистический, признание за каждым человеком права на собственную этническую идентичность. Этот подход как принцип этнической политики предполагает поощрение самобытности каждой национальности. Его сторонники утверждают, что не смешение основных этнических групп в некую единообразную массу, а их возрождение, своеобразный «ренессанс» открывает путь к стабильному общему сосуществованию» [11].

Объектом этнополитики большинство ученых считают комплекс социальных проблем различного объема, характера и смыслового наполнения. В качестве таких общественных проблем могут выступать или отдельные грани общественной жизни, или сложные конструкции конкретных социальных проблем, отражающих общие жизненно важные потребности этнических объединений, влияющих на их развитие в целом. Другими словами, объектами этнополитики могут выступать определенные области общественной жизни этнических общностей, объединенные политическими интересами и структурами.

В отношениях между конфессиональными организациями и этнополитическими институтами этнос выступает носителем такой деятельности, которая стремится оказать воздействие на властно-управленческую сферу, предъявляет политико-правовые притязания к государству. На базе подобных отношений формируются национально ориентированные организации, движения, объединения, партии, институты национального представительства, т. е. те структуры, которые служат для выражения политической воли этноса.

«Россия – страна многоконфессиональная, в которой, помимо основных конфессий (православного христианства и мусульманства), существуют десятки других религиозных объединений. Переплетение религиозного и этнического создает условия для углубления межэтнических конфликтов, так как в них нередко используется религиозный фактор. Консолидация конфессиональной общности в политический субъект отражает соответствующую фазу развития этноса, становления национального самосознания, концентрации его интересов вокруг вопросов власти, собственности, правоспособности, самопредставительства, самоуправления. Межэтнические отношения, т. е. взаимодействие самих общностей, имеющее политический характер» [6].

Разумеется, огромное стабилизирующее значение в плане регулирования этнополитических и конфессиональных процессов имеет Конституция Российской Федерации, которая четко регулирует федеральные отношения во всех сферах. На основе данного нормативно-правового документа была разработана «Концепция государственной национальной политики РФ», в которой обозначены основные цели, задачи государственной национальной политики, тактика и стратегия развития национальных отношений, а также основные направления ее совершенствования, базирующиеся на принципиальных позициях демократического и гуманистического воззрений. Ее стержневая идеология – сохранение и упрочение всех общественных и государственных структур Российской Федерации, как всеобщей большой Родины народов, населяющих его территорию. В документе указывается на строгое соблюдение всех прав и свобод граждан, вне зависимости от их вероисповедания, национальной принадлежности, обеспечение этническим и религиозным организациям свободы и прав, поддержка проектов национально-культурного развития субъектов РФ, предотвращение и урегулирование межконфессиональных и межнациональных противостояний. «Сближение интересов населяющих страну народов, налаживание их всестороннего сотрудничества, проведение ответственной и взвешенной государственной национальной и региональной политики позволит обеспечить в России внутриполитическую стабльность, - подчеркивается в Конституционном праве России. Комплексный подход к решению этих задач должен составлять основу внутренней государственной политики, обеспечивающей развитие Российской Федерации как многонационального демократического федеративного государства» [12].

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Таким образом, можно сделать вывод, что этнополитические и конфессиональные процессы представляют собой комплекс разносторонних связей и взаимодействий всех действующих этнческих общностей, которые особенно обостряются в субъектах РФ в условиях глобализации. Необходимо отметить тот факт, что наличие такого поликультурного и многоконфессионального состояния создает непростую общественную обстановку, где присутствует достаточно высокий уровень напряженности, и которая в любую минуту может взорвать скрытые очаги националистических движений. В этом случае не нужно забывать, что такая тенденция является последствием не только кризиса в социально-экономической сфере, но и вызвано противоречиями в этнополитических и конфессиональных процессах, которые определены цепью обстоятельств, органическими звеньями которой являются: роль и место этнополитических процессов и конфессиональных движений в в развитии общества; критерии и показатели проявления культурно-исторических, экономических и социальных процессов; риски и угрозы в условиях глобализации, снижающие уровень безопасности государства и др.

Это означает, что в условиях глобализации изменилось, при чем не в лучшую сторону, соотношение внутренних и внешних угроз национальной безопасности. Т.е. вектор постепенно смещается в сторону усиления внутренних угроз. Такая ситуация препятствует созданию условий, санкционирующих права и свободу представителям всех национальностей устанавливать и реализовывать свои этнокультурные и социально значимые ценности самостоятельно, создавать общественные институты, в том числе в формах национальной культурно-образовательной автономии, а также оказанию всестороннего содействия мало защищенным этническим группировкам.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Апанасюк Л.А. Межэтнические проблемы молодежи как объект социологического анализа//Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 11-14.

2. Власова Н.В. Практики репрезентации этничности в полиэтническом регионе (на материалах Среднего Поволжья)//Карельский

научный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 220-225.

3. Кочетков А.П. Национальное государство в условиях глобализации //Полис. Политические исследования. 2014. №4. С. 48-56.

4. Ласария А.О. Регулирования этнополитических конфликтов на Северном и Южном Кавказе: сущность и специфика //PolitBook. 2017. № 1. С. 87-91.

5. Максимова О.Н. Формирование этнополитической культуры населения в контексте модернизации регионального управления этнополитическими процессами (на примере Оренбургской области) // Известия Оренбургского государственного аграрного университета. 2012. № 6 (38). С. 253-256.

5. Мухаметзянова-Дуггал Р.М. Государственно-конфессиональные отношения в условиях конфессионального многообразия //В сборнике: Перекресток культур: межкультурный диалог и сотрудничество на евразийском пространстве. Евразийский гуманитарный форум // Материалы Международной научно-практической конференции. 2017. С. 295-297.

6. Ульянова Н.Б. Этнополитические представления региональной элиты как фактор конструирования этнополитической культуры // Этносоциум и межнациональная культура. 2013. № 10 (64). С. 9.

7. Авдеев Е.А. Российское законодательство в сфере государственно-конфессиональных отношений в контексте современной конфессиональной правовой политики //Гуманитарные и юридические исследования. 2015. № 4. С. 146-150.

8. Адиев А.З., Абакаров Р.И. Этнополитические и конфессиональные процессы в современном Дагестане //Научная мысль Кавказа. 2013. № 4 (76). С. 37.

9. Богатова О.А. Социальные механизмы управления этническими и конфессиональными различиями в полиэтнических регионах Приволжского Федерального Округа //Власть. 2014. №1. С. 95-100.

10. Иванюк, О.А. Свобода совести и свобода вероисповедания: соотношение понятий и границы законодательного регулирования // Журнал российского права. 2014. № 9. С. 46-58.

11. Исаева Э.Ш., Мирзоев Ш.А. Значимость деятельности государственных учреждений в этнокультурном развитии и сохранении духовного наследия //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 83-86.

12. Конституционное право России: учебник для бакалавров /отв. ред. А.Н. Кокотов, М.С. Саликов. М.: НОРМА: ИНФРА-М, 2014. С.216.

13. Топчиев М.С., Дрягалов В.С. Влияние государственно-конфессиональных отношений на конфессиональную политику //В сборнике: Генезис. Фронтир. Наука. Сборник научных статей. Астрахань, 2013. С. 154-160.

14. Аверин А.Н., Понеделков А.В., Воронцов С.А., Кашаф Ш.Р. Конфессиональное многообразие России как фактор развития общества и государства //Наука и образование: хозяйство и экономика; предпринимательство; право и управление. 2018.№ 4 (95). С. 130-134.

15. Клейменов М.П., Клейменов И.М. Глобализация и угрозы национальной безопасности //Правоприменение. 2017. №2. С.164-174.

16. Енина А.А. Идеология национального единства как основание развития политической системы современной России //Гражданское единство, этнокультурное и конфессиональное многообразие как ценностные основания и факторы консолидации российского общества. Сборник статей молодых ученых – участников Конференции с международным участием. Том 2. Ростов н/Д: Издательство ЮРИУ РАНХиГС, 2018. 79 с.

17. Сидакова Н.В. Переосмысление приоритетов и ценностных установок в полилингвальном и поликультурном образовании //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 208-212.

18. Масензова Т.А. Развитие этнокультурной компетентности дошкольников в условиях единого образовательного пространства// Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 16-20.

19. Аниськин В.Н., Шатрова Ю.С. Подготовка студентов педагогического университета к реализации концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 30-35.

20. Тараносова Г.Н., Лелявская М.Г. Формирование социокультурной идентичности учащихся при изучении современной русской литературы //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. №2 (19). С. 147-152.

Статья поступила в редакцию 18.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 34:368

ПРАВОВОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ РЫНКА АВТОСТРАХОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

© 2018

Колесников Юрий Алексеевич, доктор юридических наук, доцент,
заведующий кафедрой финансового права
Южный федеральный университет
(355017, Россия, Ростов-на-Дону, улица Большая Садовая, 25, e-mail: boss02@inbox.ru)

Аннотация. В работе исследованы вопросы повышения эффективности регулирования рынка страхования автомобильной гражданской ответственности. В статье автор анализирует особенности регулирования автомобильного страхования в зарубежных странах на основе национального законодательства и предлагает решение по имплементации зарубежного законодательства в отечественную правовую систему, которая в настоящий момент определяется избыточным количеством судебных обращений и отказов страховых компаний от заключения договоров страхования. Для оптимизации ситуации необходимы комплексные решения. В частности, применяются меры обеспечения и повышения качества страхового покрытия для страховщиков, а также снижение оплаты для водителей без нарушений. Автор предлагает изменить систему регулирования страхования автогражданской ответственности в процессе перехода от локализованной версии, привязанной к транспортному средству, к версии, в которой система страхования будет основана на индивидуальном подходе к регулированию тарифной политики и общей правовой конструкции страхования автотранспортных средств. Перспективой дальнейших исследований является определение того, какие правовые акты необходимо принять для формирования единого механизма регулирования рынка автострахования с учетом представленного в работе анализа механизмов ЕС и применяемых в связи с этим правовых конструкций.

Ключевые слова: Регулирование, страхование, ОСАГО, законодательство, ответственность.

LEGAL REGULATION OF VEHICLE INSURANCE MARKET IN CONDITIONS OF GLOBALIZATION

© 2018

Kolesnikov Yury Alekseevich, Doctor of Law, Associate Professor,
Head of the Department of Financial Law
South Federal University
(355017, Russia, Rostov-on-Don, Bolshaya Sadovaya Street, 25, e-mail: boss02@inbox.ru)

Abstract. The issues of increase of regulation efficiency of the market of automobile civil liability insurance are investigated in work. The author analyzes the features of regulation of vehicle insurance in foreign countries on the basis of national legislation and proposes a decision on the implementation of foreign legislation in the domestic legal system, which is currently determined by the excessive number of judicial appeals and refusals by insurance companies from the conclusion of insurance contracts. Complex solutions are needed to optimize the situation. In particular, measures are taken to ensure and improve the quality of insurance coverage for insurers and reduce payment for drivers without violations. The author proposes to change the system of regulation motor vehicle liability insurance in the process of transition from a localized version based on a vehicle to an individualized version in which the insurance system will be regulated by the tariff policy and the general statutory concept of motor insurance. The prospect of further research is to determine which legal acts should be adopted to form a single mechanism for regulating the vehicle insurance market, taking into account the analysis of the EU mechanisms presented in the work and the legal designs applied in connection with this.

Keywords: insurance, mandatory third party insurance coverage, legislation, amenability.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. При исследовании института ОСАГО важным является анализ зарубежного опыта нормативно-правового регулирования этого института, поскольку это даст возможность более широко рассмотреть эту проблему и выбрать наиболее оптимальную форму нормативно-правового регулирования данных отношений в Российской Федерации, а также определить дальнейшие перспективы развития. Важность страхования гражданско-правовой ответственности обусловливает необходимость его детального изучения не только с позиций организационного механизма и государственного регулирования в рыночных условиях хозяйствования, но и с точки зрения его исторического развития.

Истоком страхования автотранспортных средств является договор страхования, который заключали в целях сохранения уровня производства и минимизации убытков от несчастных случаев вследствие причиненного ущерба. При значительном росте аварий, а также количестве и сложности механизмов, которые формировали прибавочную стоимость, важнее стали машины производства, а не сам человек, так как ресурс рабочих был восполним и достаточно быстро. А средство производства приходилось формировать за счет дорогого оборудования и сложных механизмов. Отсюда и возник механизм страхования и соответственно его регулирование. Для сохранения хотя бы формального паритета был определен механизм страхования убытков от действий рабочих и иных наемных работников.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. В 20-е годы вместе с появлением конвейера «Форд» резко возросло количество автовладельцев. Тогда, помимо добровольного страхования собственных транспортных средств, и зародилась идея страхования гражданско-правовой ответственности владельцев транспортных средств.

В конце XIX века страховые полисы английских страховщиков сочетали страховую защиту участников дорожного движения: автомобиля от повреждений при аварии, водителя от последствий несчастного случая и наступления его гражданско-правовой ответственности. Позже выяснилось, что такая форма страховой защиты водителей от гражданско-правовой ответственности не соответствовала интересам жертв ДТП, поскольку страховые отношения возникали между страховщиком и страхователем, и страховое возмещение получало лицо, которое причинило вред. Однако это не давало гарантий, что страхователь, получив страховое возмещение, передаст его потерпевшему. Подобная система страхования не нашла поддержки в обществе, поскольку не учитывала интересы жертв ДТП. Именно это и привело к тому, что специалисты начали искать правовое решение этой ситуации, которое не позволило бы уйти от ответственности любому из виновников.

Первый договор страхования автомобиля был заключен в 1896 году в Великобритании с участниками первой гонки автомобилей-ветеранов из Лондона до Брайтона.

Вместе с тем, уже к 1900 году несколько страховых компаний начали оформлять полисы страхования рисков, связанных с эксплуатацией автотранспортных средств, в 1906 году возникло страхование коммерческого транспорта, а в 1910 году – мотоциклов [1, с. 488].

В Российской империи серьезно о страховании автомобильного транспорта, или, как в то время его было принято именовать, моторных экипажей, начали говорить в 1910 году, когда в стране и за рубежом начало активно распространяться автомобильное движение.

Широкое применение автомобильного транспорта началось после Первой мировой войны, однако сначала для использования автомобиля не требовалось страхование, поэтому при ДТП причиненный вред возмещался в общем порядке, в то же время, пострадавшие лица не всегда получали надлежащую компенсацию. Вместе с тем, рост количества ДТП привел к необходимости создания механизмов минимизации негативных последствий ДТП и ответственности владельцев автотранспортных средств.

В середине 30-х годов XX века активно обсуждалась проблема, связанная с возмещением причиненных убытков не идентифицированными во время ДТП транспортными средствами. Тогда шведским законодательством был введен принцип солидарной ответственности страховщиков. Позже Англия обязала всех страховщиков, которые занимались страхованием гражданско-правовой ответственности, создать централизованный фонд под эгидой Бюро страховщиков автотранспортных средств. Когда потерпевшие лица не могли получить страховое возмещение непосредственно от страховщиков по причине банкротства или из-за невозможности идентифицировать транспортное средство, которое совершило страховой случай, Бюро страховщиков автотранспортных средств возмещало ущерб потерпевшим.

Формирование целей статьи (постановка задания). Постепенное введение обязательного страхования гражданско-правовой ответственности владельцев транспортных средств на территории большинства европейских стран поставило вопрос о необходимости распространения такого страхования и на владельцев транспортных средств, прибывших из других государств. Поэтому возникла необходимость унификации этой системы на международном уровне.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Широкое применение страхование ответственности приобрело в США. Штат Массачусетс был единственным штатом, который ввел такую систему страхования до 1956 года, когда законодательное собрание в Нью-Йорке приняло законодательный акт относительно обязательного страхования. Следующим штатом, который перенял опыт обязательного страхования, стала Северная Каролина в 1957 году. Большинство других штатов ввели обязательное страхование ответственности владельцев транспортных средств с регистрацией ТС в 60-70-х годах прошлого века.

Среди других государств, которые первыми приняли нормативные акты о страховании гражданской ответственности владельцев транспортных средств перед третьими лицами, были Финляндия, Норвегия, Дания (1927 г.), Австрия (1929 г.), Великобритания (1930 г.), Швейцария и Люксембург (1932 г.), Ирландия (1934 г.), Чехословакия (1935 г.) и другие. Уже в то время ситуация, которая сложилась на дорогах, объективно давала понять о важности и целесообразности государственного регулирования в данной сфере. Законы этих стран предусматривали обязательную форму проведения данного вида страхования.

В 1930 году был принят законопроект «Акт о дорожном движении» (The Road Traffic Act), который вводил обязательный вид страхования в Великобритании с целью возмещения возможного ущерба, нанесенного пострадавшим в ДТП лицам при использовании автомобилей на дорогах общего пользования. В то же время в Ирландии был принят закон «Акт о дорожном движении» (1933), который наряду с обязательным страхованием гражданской ответственности владельцев ТС при использовании ТС на дорогах общего пользования, применял также иной способ защиты интересов пострадавших от ДТП лиц – депозитирование определенной суммы средств на счете. Размер указанной суммы устанавливал Верховный Суд за обобщением рассмотрения дел о ДТП, кроме того, Верховный Суд давал согласие на такое депозитирование. Интересно, что указанное положение о возможности депозитирования суммы было перенесено в «Акт о дорожном движении» 1961 года, который действует и до сих пор. Вместе с тем, с 1968 года разрешение на депозитирование и размер необходимой суммы для депозита определяет министр транспорта [2, с. 17].

Современная позиция о страховании определяется тем, каким образом реализуется защита прав страхователей. В частности, есть необходимость обозначения четкой позиции в вопросах компенсации убытков, порядка признания убытков и поиска способа формализации правового наполнения. До сих пор является спорным утверждение о том, что договор страхования в настоящее время отвечает всем интересам задействованных сторон. С точки зрения страховой компании, основным моментом является то, что необходимо возместить причиненный ущерб стороне, с которой был заключен данный договор. Если в качестве такой стороны рассматривать только страхователя, полностью исключается возможность возмещения ущерба третьим лицам, которые получили возможный вред по вине страхователя [3, с. 137].

В связи с ускоренным ростом количества автомобильного транспорта в мировых масштабах, уплотнением транспортных потоков, загрузкой дорожно-транспортной мировой сети и, как следствие, увеличением количества дорожно-транспортных происшествий, возникает необходимость исследования рынка автотранспортного страхования, в том числе рынка обязательного страхования гражданской ответственности владельцев наземных транспортных средств.

Автотранспортное страхование позволяет комплексно застраховать транспортные средства, багаж и дополнительное автомобильное оборудование, а также водителей и пассажиров в случае причинения вреда им самим или третьим лицам. Страхование автомобильного транспорта является одним из основных секторов в структуре non-life страхования в нескольких странах мира. В частности, его доля на страховом рынке Европейского Союза составляет почти 30 % от общего объема страховых премий.

Разновидностью автотранспортного страхования является обязательное страхование автогражданской ответственности владельцев наземных транспортных средств (ОСАГО). Данное страхование осуществляется с целью обеспечения компенсации вреда, причиненного жизни, здоровью и/или имуществу пострадавших в результате дорожно-транспортного происшествия и защиты имущественных интересов страхователей. Уровень развития ОСАГО на страховом рынке стран СНГ отстает от уровня зарубежных рынков. В условиях интеграции существует острая необходимость поиска путей усовершенствования обязательного страхования гражданской ответственности владельцев автотранспортных средств до европейских стандартов [4, с. 172].

Согласно положениям Директивы 2009/103/ЕС от 16 сентября 2009 года о страховании гражданской ответственности в части использования автомобилей, а также соблюдения обязательства по страхованию подобной ответственности, с целью имплементации законодательства ЕС и усиления защиты прав потребителей в сфере ОСАГО необходимо проработать и внести изменения в Закон. Эти изменения станут комплексным совершенствованием деятельности в сфере ОСАГО, в частности,

относительно:

1) уточнения терминологии и понятий, которые определены законодательством;

2) страхового покрытия для владельцев автотранспортных средств, находящихся на территории государств-членов ЕС;

3) обеспечения компенсации вреда имуществу потерпевших в результате дорожно-транспортного происшествия, вызванного неустановленным транспортным средством или автотранспортным средством, в отношении которого страховое обязательство не было выполнено;

4) обязанности предоставлять обоснованный ответ на запрос пострадавшего лица по выплате компенсации;

5) обеспечения порядка выплаты неотложной компенсации пострадавшим лицам в случаях возникновения спора между страховой компанией и страховщиком относительно таких выплат;

6) обеспечения права страхователя на получение выписки в отношении требований третьей стороны по его договорам страхования и тому подобное.

В 1961 году было введено общеобязательное страхование гражданской ответственности владельцев транспортных средств в Ирландии. Ключевым нормативно-правовым актом, регламентирующим обязательное страхование автогражданской ответственности, является Закон о дорожном движении (Road Traffic Act), который закрепляет страховые суммы, права и обязанности страхователей, страховщиков и потерпевших от ДТП. Также дополнительным документом, регулирующим обязательное страхование, является «Road Traffic (Compulsory Insurance) Regulations» [5, с. 132].

Стоит заметить, что обязательное страхование автогражданской ответственности является единственным видом обязательного страхования в Ирландии. Согласно положениям Закона о дорожном движении, в рамках обязательного страхования гражданской ответственности владельцев автомобилей в Ирландии осуществляется страхование двух типов риска: причинение вреда жизни и здоровью третьих лиц (в том числе пассажирам транспортного средства), в этом случае страховая сумма неограниченна; причинение вреда имуществу третьих лиц. В этом случае страховая сумма составляет 250 тыс. евро на всех пострадавших и на каждый страховой случай.

Ирландия, как член Европейского Союза, имеет определенное правило, согласно которому страховые тарифы по обязательному страхованию автогражданской ответственности устанавливаются страховщиками самостоятельно и зависят от следующих факторов: группа транспортного средства; возраст, стаж и пол водителя; тип лицензии допущенных к управлению; наличие или отсутствие страховых случаев; место регистрации транспортного средства [6, с. 45].

Если лицо, виновное в совершении ДТП, скрылось с места происшествия или не было застраховано, пострадавший может рассчитывать на компенсационные выплаты, которые покрывают не только вред, причиненный жизни или здоровью, но и вред, причиненный имуществу третьих лиц. Компенсационные расходы потерпевшим осуществляет Ирландское моторное бюро (Motor Insurers Bureau of Ireland – MIBI).

Национальное законодательство стран Европейского союза в ряде случаев реализовывается путем обязательного страхования лиц, осуществляющих отдельные виды деятельности, содержащие в себе определенную угрозу. В некоторых странах ЕС ОСАГО имеет признаки общеобязательного в привычном понимании. Например, в Швеции, согласно Закону о причинении вреда автотранспортом (ст. 34), национальное страховое бюро имеет право взыскать с владельца ТС сбор за страхование ответственности, если транспортное средство не было временно снято с регистрации (даже без заключения договора). Такой подход к страхованию ответственности стимулирует добросовестное отношение водителей к своим обязанностям. Однако не следует забывать, что временно снять ТС с регистрации в Швеции можно за несколько минут путем телефонного звонка в соответствующую службу. В европейском праве страхование базируется на системе определенных принципов, основными из которых являются: принцип компенсации, принцип полного возмещения вреда и принцип распределения степени ответственности за причиненный ущерб, который при совместной вине основывается на критериях опасности. В законодательстве Федеративной Республики Германия значительное внимание уделяется регулированию непосредственно договора страхования и его принципам.

В правовом регулировании ОСАГО можно проследить влияние общеевропейских интеграционных процессов. Одним из результатов влияния Евросоюза на законодательство стран-членов является постепенное формирование европейского страхового договорного права. Главным инструментом влияния ЕС на регулирование исследуемого вида страхования в странах-членах выступают специальные Директивы. На сегодняшний день этому вопросу посвящено 5 Директив: 72/166/ЕЕС от 24 апреля 1972 г., 84/5/ЕЕС от 30 декабря 1983 г., 90/232/ЕЕС от 14 мая 1990 г., 2000/26/ЕС от 16 мая 2000 г. и 2005/14/ЕС от 11 мая 2005 г. В 2009 г. предшествующие документы с внесенными в них изменениями и дополнениями были кодифицированы в виде Директивы 2009/103/ЕС от 16 сентября 2009 г.

Следует заметить, что Директива 2009/103/ЕС содержит ряд требований, которые связаны со спецификой ЕС как объединения, включающего значительное количество государств и юрисдикций, которые при этом часто являются территориально незначительными. Возникает потребность обеспечить в этом пространстве мобильность ТС, ограничив влияние формальностей, связанных со страхованием ответственности. Однако ряд требований Директивы непосредственно направлены на обеспечение прав выгодоприобретателей (потерпевших) и страхователей. По нашему мнению, к ним следует отнести требования о недопустимости ограничения прав на страховое возмещение пассажиров ТС страхователя (нанесшего вред), в том числе и членов его семьи, обязанности страховщика – обеспечить рассмотрение требований потерпевшего в любой стране ЕС, предоставить потерпевшему всю нужную для получения страхового возмещения информацию или, в случае необходимости, оказать помощь в составлении иска.

Итак, на сегодня страхование автогражданской ответственности осуществляется практически во всех странах мира. По суммарному количеству средств, которые поступают в общий страховой фонд по всем видам страхования ответственности средств (страховых премий), он, безусловно, занимает первое место (в пределах 60-70% от всего фонда). Именно этим обусловлено доминирующее место страхования автогражданской ответственности среди других видов страхования гражданской ответственности [7, с. 12].

Данный опыт показывает одну важную тенденцию, которая ранее не была упомянута. Практически все выплаты привязываются только к одному показателю – человеку и тому, чем он владеет. В правовой системе есть четкая конструкция того, каким образом реализуется процесс владения. Если говорить о Российской Федерации, то основная идея закона об ОСАГО состоит в том, чтобы провести учет транспортных средств, и уже к ним привязывать полисы [8, с. 122]. Так, Постановление Пленума ВС РФ от 26.12.2017 г. «Об обязательном страховании гражданской ответственности владельцев транспортных средств» и Обзор по отдельным вопросам судебной практики [9], связанным с добровольным страхованием имущества граждан, показывают, что основная цель правок в отечественном законодательстве – это обеспечение возможности снижения выплат и перенос всех

платежей на собственников транспортного средства с удержанием соответствующего количества денежных средств. Это, в частности, определяется положением о полной привязке полиса ОСАГО к конкретному ТС (п. 45), ответственность за самостоятельно организованный ремонт (п. 62) и иные положения. В целом данная процедура гарантирует только то, что заключение договоров ОСАГО будет продолжаться только в пределах отношений транспортное средство – страховая компания. Принятие всех решений в рамках данной парадигмы мы считаем стратегическим просчетом.

Следует закрепить в ОСАГО персональную ответственность того человека, который использует транспортное средство без привязки к самому транспортному средству. Подобный подход позволит решить сразу несколько поставленных ранее задач: будет снижена возможность для страховых компаний отказать в ремонте по причине износа транспортного средства; исчезнет нехватка страховых полисов и, соответственно, будет снижена судебная очередь по делам о страховании, что поднимет прибыльность бизнеса в целом.

Подобная возможность определяется тем, что причинение вреда и возмещение ущерба должно лежать на виновнике происшествия. Так, например, значительная часть причиненных убытков в России определяется как недополученная прибыль, которая может нанести ущерб самим страховым компаниям. В частности, следует сказать, что постоянное определение ограничения возмещения вреда должно быть отражено законодательно в том случае, если сам страхователь не может полностью обеспечить реализацию положений, согласно которым возмещение вреда происходит по большей части или на судебных заседаниях, или не возмещается вовсе.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. В проведенном анализе за 2015-2018 годы было выявлено, что основной причиной выплат по ОСАГО являются решения судебных инстанций. Вместе с тем, значительная доля платежей была представлена на основании поддельных решений или путем обмана страхователя. Мы считаем, что персональная ответственность каждого из держателей полиса ОСАГО приведет к тому, что будет реализована система содействия и свободного тарифообразования.

Дополнительным фактором в пользу пересмотра законодательства в области ОСАГО мы считаем необходимость повышения социально-экономического значения автострахования. В текущем виде законодательное регулирование ограничивает возможность увеличения страхового покрытия и определения его в частном порядке для каждого человека. При изменении привязки полиса ОСАГО от автомобиля к личности, будет возможность применять коэффициент мультиплексирования, то есть повышать для отдельных категорий сумму покрытия в несколько раз. Рекомендуется осуществить парадигмальное изменение законодательства об ОСАГО в течение 3-5 лет.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Зуева М.С., Ярыгина А.А. Проблемы автомобильного страхования // Теория и практика современной науки. – 2016. – № 6-1 (12). – С. 487–490.*
2. *Монгуш А.О., Севек Р.М. Страхование автомобильного транспорта: мировой и отечественный опыт // Актуальные концепции развития гуманитарных и естественных наук: экономические, социальные, философские, политические, правовые аспекты материалы международной научно-практической конференции. – Энгельс: Академия управления, 2016. – С. 16–18.*
3. *Манаенкова Т.С. Место автострахования в России по сравнению с зарубежным опытом // Аллея науки. – 2017. – Т. 2. – № 15. – С. 135–140.*
4. *Пермяков М.В., Мальцев В.А. Мошенничество в сфере автомобильного страхования // Личность, право, государство. – 2017. – № 4. – С. 161–175.*
5. *Бакулевская Д.А. Анализ организации системы автострахования в США // Инновационное развитие экономики. – 2016. – № 4 (34). – С. 131–138.*
6. *Яшин С.Н., Цыплаков И. Проблемы развития страхования автомобильного транспорта в Российской Федерации // Экономика, право, образование: региональный аспект сборник научных трудов XI межвузовской научно-практической конференции. – М.: изд. ЧОУВО «МУ им. С.Ю. Витте», 2017. – С. 41–46.*
7. *Дмитриева С.Н. Институт обязательного страхования пассажиров: порядок выплаты страхового возмещения // Регулирование гражданско-правовых, финансовых и трудовых отношений в восточной Сибири Материалы круглого стола. – Иркутск: ФГКОУ ВО ВСИ МВД, 2016. – С. 9–13.*
8. *Стрельников П.И., Косынкин А.А. Новеллы рынка ОСАГО в Российской Федерации: развитие или путь в никуда? // Актуальные проблемы российского частного права: Материалы Международной научно-практической конференции. – Саранск: ЮрЭксПрактик, 2017. – С. 119–122.*
9. *Постановление Пленума Верховного Суда Российской Федерации от 26 декабря 2017 г. N 58 г. Москва «О применении судами законодательства об обязательном страховании гражданской ответственности владельцев транспортных средств».*

Статья поступила в редакцию 01.11.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 343.148.5

ВОЗМЕЩЕНИЕ УПУЩЕННОЙ ВЫГОДЫ В РАМКАХ СУДЕБНОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ

© 2018

Алексеева Лариса Федоровна, доцент кафедры «Экономика»
Парфенова Анастасия Васильевна, магистрант
Владивостокский государственный университет экономики и сервиса
(690014, Россия, Владивосток, улица Гоголя, 41, e-mail: Anastasiya.Parfenova@vvsu.ru)

Аннотация. Понятие убытков в форме упущенной выгоды представляет собой комплексную категорию, которая включает в себя и экономический, и правовой, и процессуальный аспекты. Процессуальный аспект состоит в необходимости доказывания, без которого невозможно получить кредитором упущенную выгоду в случае, если должник не возмещает ее в добровольном порядке. Величина возмещаемой кредитором упущенной выгоды является одним из основных вопросов при ее возмещении в суде. Помимо затруднений в доказывании существования убытков, во многих случаях существует проблема в установлении их величины. Определяемая сумма убытка чаще всего не может быть присуждена, поскольку происходит завышение величины упущенной выгоды. При рассмотрении дела суду необходимо проверить доказанность и обоснованность предоставленного истцом расчета упущенной выгоды, каждой цифры, и в случае признания судом какой-либо составляющей расчета необоснованной или неподтвержденной должными доказательствами, то в удовлетворении данных исковых требований кредитора судом будет отказано. Поскольку в настоящее время проблема доказывания и установления величины упущенной выгоды является актуальной, в статье рассмотрены методы оценки величины упущенной выгоды, стандарт ее доказывания в суде, а так же проанализирован экономический и правовой подход к расчету упущенной выгоды.

Ключевые слова: упущенная выгода, альтернативные издержки, договорные обязательства, убытки, судебный эксперт, судебная экспертиза, бухгалтерская экспертиза, возмещение убытков, экономический подход, правовой подход.

COMPENSATION OF THE MISSED BENEFIT WITHIN JUDICIAL EXAMINATION

© 2018

Alekseeva Larisa Fedorovna, associate professor
of the department of “Economy”
Parfenova Anastasia Vasilyevna, undergraduate
Vladivostok State University of Economics and Service
(690014, Russia, Vladivostok, street Gogolya, 41, e-mail: Anastasiya.Parfenova@vvsu.ru)

Abstract. The concept of loss in the form of loss of profits is a complex category that includes economic, legal and procedural aspects. The procedural aspect is the need for proof, without which it is impossible for the creditor to obtain lost profits if the debtor does not reimburse it voluntarily. The amount of the lost profit reimbursed by the creditor is one of the main issues when it is reimbursed in court. In addition to the difficulties in proving the existence of damages, in many cases there is a problem in establishing their value. Determined by the amount of the loss often cannot be awarded because of the overstatement of profits. When considering the case, the court must verify the proof and validity of the claimant’s calculation of lost profits, each figure, and in the case of recognition by the court of any component of the calculation of unreasonable or unconfirmed by due evidence, the court will refuse to satisfy these claims of the creditor. Since at present the problem of proving and establishing the value of lost profits is relevant, the article considers the methods of assessing the value of lost profits, the standard of proof in court, as well as the economic and legal approach to the calculation of lost profits.

Keywords: lost profits, opportunity costs, contractual obligations, damages, forensic, forensics, forensic accounting, damages, economic approach, the legal approach.

Постановка проблемы. Вопрос о взыскании неполученных доходов, в частности упущенной выгоды возникает при нарушении прав, что в большинстве случаев представляет собой конфликтную ситуацию. Вследствие этого часто конфликт переносится в суд для разрешения спора, как по факту неполучения дохода, так и об установлении его размера. Финансовый итог спора, который в процессе может либо увеличится, либо уменьшится, прямо зависит от того, кто именно и каким образом будет определять сумму дохода.

Корректировка, оспаривание или просто уточнение в сторону уменьшения величины заявленной упущенной выгоды являются частыми явлениями при рассмотрении подобных споров в российской судебной практике. Причиной тому служит некоторая неопределенность в принципе установления суммы данного вида убытка. При его выполнении следует учесть ряд юридических, экономических, а так же технологических моментов. Экономическое обоснование размера упущенной выгоды на практике является научно-практической проблемой, поскольку расчет является гипотетическим. Отсутствие четко определенной методики расчета упущенной выгоды способствует отказу судов в удовлетворении требований кредиторов, которые обращаются с иском для возмещения упущенной выгоды.

Анализ последних исследований и публикаций. Работы многих ученых посвящены проблеме возмещения убытков в форме упущенной выгоды. М.А. Городилов рассматривал вопросы методики расчета упущенной выгоды, используемой в судебных экономических экспертизах, Д.П. Жарский писал о судебной практике применения норм об упущенной выгоде, а так же исследовал методы ее оценки. Е.В. Позднышева рассматривала предмет доказывания по делам о возмещении упущенной выгоды вследствие нарушения договорных обязательств, возможные средства доказывания по делам, а так же вопросы определения размера упущенной выгоды. Авторы, которые в своих работах рассматривали возмещение упущенной выгоды, несомненно, внесли большой вклад в исследование данной проблемы, однако необходимо дальнейшее ее изучение и формирование единой методики.

Цель исследования. Целью данной статьи является рассмотреть предмет доказывания кредитора, стандарт доказывания упущенной выгоды, а так же исследовать экономический и правовой подход к определению ее размера.

Основания ответственности должника в форме возмещения упущенной выгоды имеют некоторые особенности, которые обусловлены природой упущенной выгоды, а именно дополнительные обременения, которые возлагаются на должника помимо реального ущерба и основаны на предположении о вероятном получении кредитором доходов в том случае, если бы его права не были нарушены.

Поскольку возмещение упущенной выгоды пред-

ставляет собой дополнительное имущественное последствие для должника, к тому же основанное на предположении о вероятности получения кредитором дохода, к основаниям ответственности предъявляются повышенные требования. Для того чтобы с должника взыскать убытки в форме упущенной выгоды, судебной практикой в качестве юридически значимых обстоятельств, которые подлежат установлению в соответствии с пунктом 4 статьи 393 Гражданского кодекса РФ признаются предпринятые кредитором для ее получения меры и сделанные с этой целью приготовления. При предъявлении требований о взыскании убытков в форме упущенной выгоды, кредитору кроме прежде указанных обстоятельств необходимо доказать, что им были предприняты все меры с целью приобретения дохода, но данные меры не привели к получению ожидаемого дохода в связи с ненадлежащим исполнением или неисполнением должником обязательств. В судебной практике в большинстве случаев кредиторам не удается доказать основание ответственности за нарушение договорных обязательств в виде упущенной выгоды, в первую очередь в связи с неисполнением положений пункта 4 статьи 393 Гражданского кодекса РФ [1].

Обобщая вышеизложенное относительно оснований ответственности за нарушение договорных обязательств, необходимо обратить внимание на то, что с точки зрения процессуального права основания ответственности образуют обстоятельства, которые подлежат доказыванию по иску о привлечении к ответственности за нарушение обязательств, именуемые в процессуальном праве предметом доказывания. Кредитору, обратившемуся в суд с иском о взыскании упущенной выгоды необходимо доказать наличие обстоятельств, представленных на рисунке 1.

Рисунок 1 – Предмет доказывания кредитора

До того как перейти непосредственно к расчету размера убытков кредитора в форме упущенной выгоды, необходимо рассмотреть стандарт ее доказывания. Долгое время до внесения изменений в гражданское законодательство препятствием взыскания упущенной выгоды была аргументация, которая связана с невозможностью абсолютно точного ее экономического расчета, вызванного прогнозными оценками.

Федеральным законом «О внесении изменений в часть первую Гражданского кодекса Российской Федерации» 08.03.2015 № 42-ФЗ для решения данной проблемы на основе сложившейся арбитражной практики в Гражданский кодекс, а именно статью 393 ГК РФ были внесены некоторые изменения [2].

Особо важным изменением статьи 393 Гражданского кодекса РФ мы считаем ее дополнение пунктом 5, поскольку с введением его в законодательство упрощается порядок взыскания убытков в форме упущенной выгоды за счет снижения стандарта доказывания их размера.

Введение пункта 5 в статью 393 Гражданского кодекса подтверждает, что Верховный суд признал расчет убытка в форме упущенной выгоды не математическим, а оценочным подходом. Теперь величина подлежащих возмещению убытков в форме упущенной выгоды должна устанавливаться с разумной степенью достоверности. В случае если это не установлено, суд на данном основании не вправе отказать в удовлетворении искового требования кредитора. В таком случае величина определяется с учетом всех обстоятельств, исходя из принципов справедливости соразмерности ответственности допущенному нарушению обязательства.

При аналогичном подходе особое значение приобретает работа судебного эксперта в процессе доказывания, так как вероятный характер расчетов подразумевает большое количество оценочных категорий, следовательно, заключение эксперта приобретает особый смысл. Однако это не значит, что суд согласится со всеми выводами, изложенными в заключении, но тем не менее это – профессиональное независимое суждение, в котором каждый вывод обоснован и при необходимости подлежит доказываю в суде.

О проблеме экономического обоснования убытков в форме упущенной выгоды говорят многие авторы, в частности Научно-практического комментария к Федеральному закону «О защите конкуренции», которые отмечают, что в настоящий момент взыскание убытков является не самым распространенным вариантом защиты гражданских прав, в том числе в связи с нарушением антимонопольного законодательства. Основная причина, по мнению авторов, заключается в трудности расчета убытков, в частности, если это упущенная выгода [3]. Е.В. Оболонкова в своей работе говорит о том, что обосновать и сформулировать требования о взыскании упущенной выгоды так, чтобы их удовлетворил суд, достаточно сложно [4].

А. Дружинин придерживается такого же мнения, отмечая в статье, что величина упущенной выгоды должна носить конкретный, а не предположительный характер. Истцу необходимо ее обосновать и подтвердить соответствующими доказательствами, иначе судом в удовлетворении иска о возмещении упущенной выгоды ему будет отказано [5].

Существует еще одна проблема, которая состоит в том, что далеко не все эксперты, специалисты и даже суды используют корректный экономический подход, рассчитывая упущенную выгоду. Под упущенной выгодой в соответствии с комментируемой законодательной нормой понимаются недополученные доходы. Данный термин очень часто приводит к логической ошибке «подмены понятий».

Некоторые специалисты считают недополученные доходы недополученной выручкой от продажи продукции (выполнения работ, оказания услуг), что в конечном итоге приводит к чрезмерному завышению рассчитанной итоговой величины упущенной выгоды. В судебной практике известны случаи, когда истцом предоставляется расчет упущенной выгоды, в котором была принята в расчет сумма исключительно недополученной выручки, без учета понесенных затрат, вследствие чего суд отказывает в удовлетворении иска полностью либо частично.

Возможна и другая крайность, когда экспертами под недополученными доходами понимается величина недополученной прибыли как разницы между недополученной выручкой и непроизведенными совокупными затратами.

В научной правовой литературе некоторые авторы для расчета размера упущенной выгоды рекомендуют использовать Временную методику определения размера ущерба (убытков), причиненного нарушениями хозяйственных договоров, которая является Приложением к Письму Госарбитража СССР от 28 декабря 1990 г. № С-12/НА-225, при этом отмечая, что в договоре стороны могут определять собственный порядок расчета [6]. Оценка величины упущенной выгоды с помощью данной методики получила название правового подхода к расчету данного вида убытка.

Е.В. Позднышева в своей статье отмечает, что не существует такой методики, которая могла бы учесть

все многообразие конкретных договорных отношений, реальных обстоятельств всякого отдельного случая, следовательно, в каждом случае необходимо порой существенно корректировать как доказывание факта наличия упущенной выгоды, так и установление ее размера. Также Позднышева отмечает нецелесообразность разработки единой методики определения величины упущенной выгоды при нарушении должником договорных обязательств, так как сумма упущенной выгоды устанавливается не исходя из обязательств по договору, а исходя из последствий их нарушения. Отсутствие точно определенной методики расчета размера упущенной выгоды с точки зрения Позднышевой направлено на обеспечение возможности полного возмещения должником убытков [7].

При определении величины упущенной выгоды следует учитывать критерий «при обычных условиях гражданского оборота», иными словами необходимо, чтобы рынок был стабильным и упущенная выгода должна быть рассчитана на уровне стабильных показателей. При расчете суммы упущенной выгоды следует исключать все суммы, которые удалось сберечь кредитору вследствие того, что должником были нарушены договорные обязательства.

Необходимо проведение исследования и того факта, что кредитор вследствие нарушения должником договора может получить наряду с убытками сопутствующие им сбережения, а так же доходы. Если с полученными убытками связано появление каких-либо доходов для кредитора, то их компенсацию следует определять как разницу между убытками с упущенной выгодой и указанными доходами.

Расчет величины упущенной выгоды необходимо базировать на результатах анализа финансовой и производственной деятельности экономического субъекта. Исходные данные, которые берут в основу расчета упущенной выгоды, можно подтвердить первичными документами или производными от них.

Трудность расчета убытков, в частности упущенной выгоды вызвала появление ряда предложений, которые направлены на упрощение их расчета. В первую очередь говорится о научно обоснованных методах и методиках определения величины убытков, которые могли бы быть универсальными для разных видов договоров.

Научной экономической литературой поддерживается подход к расчету убытков в форме упущенной выгоды, приведенный в правовой научной и специальной литературе, используя синоним альтернативные издержки.

Альтернативные издержки в экономике являются неотделимой частью любого принятия решений. Размер упущенной выгоды в экономическом подходе определяется полезностью наиболее ценной из отброшенных альтернатив.

Альтернативные издержки, издержки упущенной выгоды или издержки альтернативных возможностей (англ. opportunity cost) представляют собой экономический термин, который обозначает упущенную выгоду, образовавшуюся в результате выбора одного из нескольких альтернативных вариантов применения ресурсов и, тем самым, отказа от других возможностей.

Впервые понятие «альтернативных издержек» было введено в 1914 году австрийским экономистом Фридрихом фон Визером в его монографии «Теория общественного хозяйства».

Чарльз Т. Хорнгрен свидетельствует о том, что альтернативными затратами является упущенная прибыль. Исследуя вопрос расчета при отказе от покупателя релевантной выручки и релевантных затрат, Хорнгрен делает вывод, что к нерелевантным затратам необходимо отнести амортизацию, арендную плату, общехозяйственные расходы и долю общекорпоративных расходов (так как данные расходы не изменяются в зависимости от принятого варианта решения). Если бы часть общехозяйственных расходов возможно было сократить, то их следовало бы брать в расчет при анализе ситуации в доле сокращаемых затрат [8].

С.А. Николаева приводит определение вмененных издержек или альтернативной стоимости, которая представляет собой маржинальный доход, утраченный в результате предпочтения одного варианта другому [9].

В соответствии с Приказом Минсельхоза РФ от 06.06.2003 № 792 «Об утверждении Методических рекомендаций по бухгалтерскому учету затрат на производство и калькулированию себестоимости продукции (работ, услуг) в сельскохозяйственных организациях» вмененные или альтернативные издержки представляют собой упущенную выгоду от альтернативного использования на связанный в оборотных средствах капитал предприятия. Упущенная выгода не отражается в традиционном бухгалтерском учете и является дополнительными затратами, которые могут рассчитываться в управленческом учете для определения экономической эффективности собственного производства [10].

Также в качестве полезного источника необходимо упомянуть «Методические рекомендации по оценке эффективности инвестиционных проектов», а именно раздел 2.2 «Основные принципы оценки эффективности». В соответствии с данным документом в основу оценок эффективности инвестиционных проектов положены некоторые основные принципы, применимые к любым типам проектов независимо от их технологических, технических, финансовых, региональных и отраслевых особенностей, один из которых представляет собой учет только предстоящих затрат и поступлений.

«При расчетах показателей эффективности должны учитываться только предстоящие в ходе осуществления проекта затраты и поступления, включая затраты, связанные с привлечением ранее созданных производственных фондов, а также предстоящие потери, непосредственно вызванные осуществлением проекта (например, от прекращения действующего производства в связи с организацией на его месте нового). Ранее созданные ресурсы, используемые в проекте, оцениваются не затратами на их создание, а альтернативной стоимостью (opportunity cost), отражающей максимальное значение упущенной выгоды, связанной с их наилучшим возможным альтернативным использованием. Прошлые, уже осуществленные затраты, не обеспечивающие возможности получения альтернативных (т.е. получаемых вне данного проекта) доходов в перспективе (невозвратные затраты, sunk cost), в денежных потоках не учитываются и на значение показателей эффективности не влияют» [11].

В судебной практике известны случаи использования судом экономического понятия «альтернативные издержки». При вынесении решения по исследуемым делам суд делал вывод о потере истцом альтернативных издержек (неполученного дохода) при неисполнении или неполном исполнении должником обязательств по заключенному договору.

Интересный вариант расчета размера убытков в форме упущенной выгоды приведен в статье В. Поздняковой, который, по ее мнению, равен величине, на которую могло бы увеличиться, но не увеличилось имущество организации из-за действий третьих лиц [12].

По мнению М.А. Городилова, данный вариант не является новым, поскольку соответствует понятиям «доход» и «экономическая выгода», которые общеприняты в теории и практике бухгалтерского учета [13].

С точки зрения учета одно из первых определений понятия «доход» было представлено в Концепции бухгалтерского учета в рыночной экономике России, которая была одобрена Методологическим советом по бухгалтерскому учету при Минфине РФ, Президентским советом ИПБ РФ 29.12.1997. В соответствии с данным документом Доходом считается увеличение экономических выгод в течение отчетного периода или уменьшение обязательств, которые приводят к увеличению капи-

тала, отличного от вкладов собственников [14].

Аналогичное определение представлено в Положении по бухгалтерскому учету «Доходы организации» ПБУ 9/99, утвержденном Приказом Минфина РФ от 6 мая 1999 г. № 32н: «доходами организации признается увеличение экономических выгод в результате поступления активов (денежных средств, иного имущества) и (или) погашения обязательств, приводящее к увеличению капитала этой организации, за исключением вкладов участников (собственников имущества)» [15].

Тем не менее, вариант, предложенный В. Позднякoвой, особенно в спорных случаях, может являться весьма полезным в установлении вполне четкого критерия при определении элементов формулы расчета упущенной выгоды, поскольку упущенная выгода всегда связана с получением дохода, который равным образом также неразрывно связан с увеличением капитала, за исключением вкладов собственников.

Похожего мнения относительно расчета упущенной выгоды придерживается Д.П. Жарский, который в своей статье отмечает, что величина упущенной выгоды равна сумме, на которую могло бы увеличиться, но по понятным причинам не увеличилось имущество кредитора. При этом определение величины неполученного дохода необходимо производить с учетом разумных затрат, которые связаны с его получением и которые потерпевший должен был понести, если бы не было нарушено его право, а договорные обязательства были исполнены.

Автор приводит следующую формулу расчета упущенной выгоды

$$MB = R - C \quad (1)$$

где MB – упущенная выгода;

R – потенциальный доход;

C – сопутствующие потенциальные расходы.

По мнению Д.П. Жарского, более точной формулы установления величины упущенной выгоды нет, потому что все зависит от определенных причин возникновения у кредитора ущерба и характера предшествующих отношений между сторонами договорных обязательств. Соответственно каждый расчет убытков в форме упущенной выгоды представляет собой создание индивидуальной финансовой модели ситуации [16].

Обобщая все вышеизложенное, можно сделать вывод, что и правовая, и экономическая научная, и специальная литература свидетельствует о едином подходе, который используется при расчете упущенной выгоды или альтернативных издержек при отказе от исполнения условий договора, основанном на определении величины утраченного маржинального дохода или на суммировании суммы неполученной прибыли и некомпенсированного ущерба (убытка) по условно-постоянным расходам и уплаченным санкциям, что является одним и тем же. Разница состоит лишь в применении такого подхода экономистами и правоведами. Экономисты предпочитают рассчитывать упущенную выгоду как разницу между неполученной выручкой и не понесенными переменными затратами, оценивая неполученный кредитором маржинальный доход. Правоведами упущенная выгода рассчитывается как неполученная прибыль плюс некомпенсированный ущерб по постоянным расходам плюс затраты на уплату санкций, последовавших вследствие отказа от исполнения договора.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. «Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая)» от 30.11.1994 № 51-ФЗ (ред. от 03.08.2018) [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс». – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_5142/.

2. Федеральный закон «О внесении изменений в часть первую Гражданского кодекса Российской Федерации» от 08.03.2015 № 42-ФЗ [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс». – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_176165/.

3. Научно-практический комментарий к Федеральному закону «О защите конкуренции» / отв. ред. И.Ю. Артемьев. – М.: Статут, 2015. – 314 с.

4. Оболонкова Е.В. Изъятие земельных участков для государственных и муниципальных нужд: проблемы судебной практики / Е.В. Оболонкова // Комментарий практики рассмотрения экономических споров (судебно-арбитражной практики). – М.: КОНТРАКТ, 2015. – С. 64-81.

5. Дружинин А. Взыскание упущенной выгоды / А. Дружинин // ЭЖ-Юрист. М.: ИД «Экономическая газета»,2013. – 10 с.

6. «Временная методика определения размера ущерба (убытков), причиненного нарушениями хозяйственных договоров» (приложение к Письму Госарбитража СССР от 28.12.1990 № С-12/НА-225) [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс». – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_2637/.

7. Позднышева Е.В. Возмещение убытков в виде упущенной выгоды, причиненных нарушением обязательств по договору строительного подряда / Е.В. Позднышева // Цивилист. М.: АНО «Юридические программы», 2006. – С. 61-69.

8. Хорнгрен Ч.Т. Бухгалтерский учет: управленческий аспект / Ч.Т. Хорнгрен, Дж. Фостер. М.: Финансы и статистика, 2000. – 416 с.

9. Николаева С.А. Управленческий учет / С.А. Николаева. М.: Информационное агентство «ИПБ-БИНФА», 2002. – 176 с.

10. Приказ Минсельхоза РФ от 06.06.2003 № 792 «Об утверждении Методических рекомендаций по бухгалтерскому учету затрат на производство и калькулированию себестоимости продукции (работ, услуг) в сельскохозяйственных организациях» [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс». – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_59524/.

11. «Методические рекомендации по оценке эффективности инвестиционных проектов» (утв. Минэкономики РФ, Минфином РФ, Госстроем РФ 21.06.1999 № ВК 477) [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс». – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28224/.

12. Позднякова В. Выгода! Упущенная... / В. Позднякова // Расчет, 2014. [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс».

13. Городилов М.А. Методика расчета упущенной выгоды в финансово-экономических экспертизах / М.А. Городилов // Аудиторские ведомости. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2016. – С. 55-70.

14. «Концепция бухгалтерского учета в рыночной экономике России» (одобрена Методологическим советом по бухгалтерскому учету при Минфине РФ, Президентским советом ИПБ РФ 29.12.1997) [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс». – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_17312/.

15. Приказ Минфина России от 06.05.1999 № 32н (ред. от 06.04.2015) «Об утверждении Положения по бухгалтерскому учету «Доходы организации» ПБУ 9/99» (Зарегистрировано в Минюсте России 31.05.1999 № 1791) [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс». – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_6208/.

16. Жарский Д.П. Оценка упущенной выгоды в рамках судебной экспертизы / Д.П. Жарский // Вестник МГЮА имени О.Е. Кутафина. – М.: Издательство Московского государственного юридического университета имени О.Е. Кутафина, 2016.

Статья поступила в редакцию 24.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 342

ПРОБЛЕМЫ ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ И СВОБОДЫ СЛОВА В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ СМИ КУРСКОЙ ОБЛАСТИ)

© 2018

Рубцова Елена Викторовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры «Русского языка и культуры речи»
Девдариани Наталья Валерьевна, кандидат философских наук, доцент кафедры «Русского языка и культуры речи»
Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, д. 3; e-mail: devd.nata@yandex.ru)

Аннотация. В данной статье рассматриваются существующие проблемы правового регулирования средств массовой информации на государственном уровне и, в частности, на примере Курской области. Авторы статьи исходят из положения, что в современном обществе средства массовой информации выступают в качестве средства распространения информации, реализуя принципы свободы слова и печати. В то же время, СМИ являются важнейшим институтом информационного права, который регулирует отношения в области производства и распространения массовой информации. Исследователи подчеркивают, что важнейшей гарантией свободы массовой информации выступает закреплённое законодательством правило о недопустимости цензуры СМИ. Однако, приводимые в статье примеры, демонстрируют нарушения данного правила, в том числе со стороны государственных органов и должностных лиц, при этом ограничение деятельности некоторых СМИ не оправдано списком нормативно запрещенных действий злоупотребления свободой массовой информации. Анализируя существующие правовые нормы, применительно к СМИ, авторы статьи приходят к выводу, что в Российской Федерации выстроена вертикальная система законодательного регулирования средств массовой информации под единоличным началом федерального законодательства о средствах массовой информации. Чаще всего, на практике, нормативно-правовые основы нарушаются не только самими участниками общественных отношений, но и государственными органами власти.

Ключевые слова: средства массовой информации, правовое регулирование, свобода слова и печати, цензура, гласность, информационное право, федеральное законодательство, государственные органы, нормы- принципы законодательных актов.

PROBLEMS OF LAW REGULATION OF THE MEDIA AND FREEDOM OF SPEECH IN THE RUSSIAN FEDERATION (ON THE EXAMPLE OF MASS MEDIA OF KURSK REGION)

© 2018

Rubtsova Elena Viktorovna, candidate of philological sciences, assistant professor of the «Russian Language and Speech Culture» department
Devdariani Natalia Valerievna, candidate of philosophical sciences, assistant professor of the «Russian Language and Speech Culture» department
Kursk State Medical University
(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, e-mail: devd.nata@yandex.ru)

Abstract. This article discusses the existing problems of law regulation of the media at the state level and, in particular, on the example of the Kursk region. The authors of the article proceed from the position that in modern society the mass media act as a means of information dissemination, implementing the principles of freedom of speech and press. At the same time, the media is the most important institution of information law, which regulates relations in the field of production and distribution of mass information. The researchers emphasize that the most important guarantee of freedom of the media is the rule enshrined in the legislation on the inadmissibility of censorship of the media. However, the examples given in the article demonstrate violations of this rule, including by state bodies and officials, while limiting the activities of some media is not justified by the list of prohibited acts of abuse of freedom of mass information. Analyzing the existing legal norms in relation to mass media, the authors of the article come to the conclusion that in the Russian Federation the vertical system of legislative regulation of mass media is built under the sole authority of the Federal legislation on mass media. Most often, in practice, the regulatory framework is violated not only by the participants of public relations, but also by state authorities.

Keywords: mass media, law regulation, freedom of speech and press, censorship, publicity, information law, Federal legislation, state bodies, norms - principles of legislative acts.

Средства массовой информации (далее также – СМИ), в настоящее время являются институтом свободы слова и печати, средством распространения информации в обществе, предстают как важная часть гражданского общества, осуществляющей диалог между его субъектами. Кроме того, СМИ – это инструмент реализующий гласность и открытость общественных отношений.

На сегодняшний день развитие нашей страны перешло на новый уровень. Это характеризуется вступлением России в глобальное мировое сообщество и формированием информационного общества внутри страны, основанного на привлечении населения к использованию новых информационных технологий, таких как сеть «Интернет», телерадиокоммуникационные сети, цифровые, облачные технологии и так далее.

Институт массовой информации является важнейшим институтом информационного права, именно он регулирует отношения в области производства и распространения массовой информации.

Через СМИ, в процессе деятельности субъектов, реализуются такие информационные права, как создание, сбор, получение, передача, обработка и распространение информации. СМИ являются важнейшим источником информирования населения всего мира, который доводит информацию о фактах, явлениях и событиях до нас в самые кротчайшие сроки.

Актуальные проблемы правового регулирования телекоммуникаций рассматривают Г.В. Винокуров, А.Г. Рихтер, В.В. Чернышев[1], при этом ученых волнуют права человека: нарушения и защита прав человека и прессы [2,3,4].

Свобода массовой информации в Российской Федерации гарантируется Конституцией РФ (статьи 15, 29, 41, 43, 55) [5]. 12 июня 1990 года был принят Закон СССР «О печати и других средствах массовой информации» [6], а 27 декабря 1991 г. – Закон РФ «О средствах массовой информации» [7], который провозгласил свободу СМИ как естественное состояние прессы.

Свобода информации является важным условием реализации права свободы слова и доступа к информации, а СМИ обеспечивают конституционное право людей на информацию.

Говоря о свободе слова, следует уделить особое внимание понятию цензура, применение которой в по-

следние годы всё чаще встречается на путях передачи информации.

Важнейшей гарантией свободы массовой информации выступает закреплённое законодательством правило о недопустимости цензуры СМИ.

В соответствии с законом о средствах массовой информации, – «ограничение свободы печати и средств массовой информации допускается только в условиях чрезвычайного или военного положения, что говорит о том, что любое ограничение средств массовой информации воспрещается. В таком случае, цензура массовой информации – требование от редакции средства массовой информации со стороны должностных лиц, государственных органов, организаций, учреждений или общественных объединений предварительно согласовывать сообщения и материалы (кроме случаев, когда должностное лицо является автором или интервьюируемым)» [7].

В современной России весьма часто встречаются случаи применения цензуры, в том числе со стороны государственных органов и должностных лиц, при этом ограничение деятельности некоторых СМИ не оправдано списком нормативно запрещенных действий злоупотребления свободой массовой информации. [8-12]

Так, в 2000 г. в издании «Курский вестник» была опубликована статья журналиста Виктора Чемодурова «Двенадцать стульев из гарнитура губернатора, или как «испарился» из областного бюджета еще один миллион долларов». Журналист, подтверждая конкретными примерами и документами, раскрывал механизм «вывода» «большими» должностными лицами курской обладминистрацией финансов из казны области. А также общественности продемонстрирована реакция на дела самого главы курской обладминистрации Александра Руцкого. Чемодуров приводит цитату из письменной резолюции губернатора, о том, что Александр Владимирович настоятельно рекомендует большим государственным служащим сделать переоценку выполненных работ «исходя из сравнения цены коммерческой в России на тот период» (цитата из А.В. Руцкого) и компенсировать солидную недостачу по выполненным работам путем списания с ряда областных учреждений. То есть, губернатор Руцкой, рекомендовал своим подчиненным списать недостающий миллион на «сказочный» ремонт обладминистрации на некоторые подведомственные учреждения и курские магазины [13].

Чемодуров по этому поводу написал: «Нормальный глава обладминистрации в сложившейся ситуации, вероятнее всего, имея сведения о незаконной растрате существенной суммы из бюджета схватится за голову и ужаснется, начнет выяснять, как и по чьей вине пропали деньги налогоплательщиков, прогонит виновных с работы, обратится в милицию, прокуратуру и в суд, чтобы ущерб бюджету возместить… Но это логика поведения нормального губернатора. А наш губернатор, получив письмо руководителя КРУ… написал такую резолюцию…» [13]. «Не знаю, как у кого, а у меня такое мнение-суждение: глава обладминистрации, дающий такие советы, является ненормальным. Уточняю сразу на случай судебного иска: я говорю о поведении должностного лица, а не о личности Руцкого, до которой мне нет никакого дела» [13], – заканчивает свою статью журналист.

Слово «ненормальный» послужило для губернатора основанием для обращения в суд.

Чемодуров в судебном процессе доказал, что опровергаемая Александром Руцким информация соответствует действительности. Вместе с тем исковое заявление губернатора частично все-таки было удовлетворено. Показательным является то, что курские судебные инстанции не приняли во внимание довод Чемодурова на то, что он адресует такое слово не лично Руцкому, а к его реакции как государственного служащего. Суд решил взыскать с ответчиков в пользу истца Руцкого компенсацию морального вреда в размере одной тысячи рублей. Вышестоящие российские суды оставили в силе решение суда первой инстанции [14].

Посчитав подобное решение необоснованно ограничивающим право журналиста на свободное выражение собственного мнения, журналист обратился в Европейский суд по правам человека с жалобой на необоснованное ограничение его прав как журналиста.

Европейская высшая судебная инстанция не согласилась с выводом курских судов о слове «ненормальный», посчитав критическое оценочное суждение Чемодурова имеющим серьезную фактологическую основу. В то время, как факт, приведенный Чемодуровым в статье, не был оспорен губернатором, а также был подтвержден в процессе рассмотрения дела в российских судебных инстанциях.

Суд отметил, что распространение общественно значимой информации является одной из задач СМИ. Таким образом, применение слова «ненормальный», при описании деятельности должностного лица, не нарушает пределов допустимой критики [14].

Один из ярких и недавних случаев, произошедших в Курской области в сентябре 2018 года – нарушение в сфере доступа к информации и аккредитации, а также угроза жизни в связи с профессиональной деятельностью.

В региональное отделение Общероссийского народного фронта в Курской области обратились представители нескольких независимых средств массовой информации с заявлениями о нарушениях в сфере доступа к информации и аккредитации, а также об угрозе жизни в связи с профессиональной деятельностью. Журналисты опасаются оказаться вне правового поля решения вопросов в связи с публичной критикой в адрес независимых СМИ, высказанной в ходе эфира на одном из телеканалов руководством региона. Представители Народного фронта обратились в прокуратуру региона, чтобы надзорное ведомство провело проверку указанных фактов и вынесло необходимое решение.

Представители частных интернет-СМИ «Secunda. Media» и «КурскТВ» сообщили о том, что органы власти игнорируют издания в информационных рассылках, не отвечают на письменные запросы, журналисты не получают приглашения на общественно значимые мероприятия, в том числе с участием первых лиц государства, по формальным причинам СМИ отказывают в аккредитации. На игнорирование журналистских запросов и проблемы с аккредитацией пожаловалась редакция интернет-СМИ «themediacity.ru».

Генеральный директор «Secunda.Media» Надежда Сургина заявила о снятии с эфира программы с ее участием на одной из радиостанций и об отказе от сотрудничества организаторов молодежного журналистского форума, который проходит в Курской области, а также поступившей информации о потенциальной угрозе ее жизни от высокопоставленного сотрудника полиции в связи с профессиональной деятельностью.

Владелец «КурскТВ» Роман Алехин высказывал в социальных сетях предположение, что лишился франшизы с известным федеральным изданием также под давлением власти Курской области. Представители СМИ связывают эти события с принципиальной позицией по вопросу строительства свинокомплексов в опасной близости к Центрально-черноземному заповеднику имени профессора В.В. Алехина – уникального памятника природы, официального резервата ЮНЕСКО и публичной критикой руководства региона в адрес независимых СМИ в эфире одного из телеканалов.

«В распоряжении регионального отделения ОНФ оказались материалы, которые, на наш взгляд, свидетельствуют о том, что органы власти в Курской области нарушают положения статьи 29 Конституции РФ и противоречат основным понятиям закона о средствах массовой информации: «свобода массовой информации», «право на получение информации», «аккредита-

ция», – прокомментировала ситуацию представитель регионального штаба ОНФ в Курской области Любовь Прилуцкая.

Активисты ОНФ направили обращение в надзорное ведомство по фактам нарушений законодательства о средствах массовой информации, предоставленным редакциями независимых СМИ.

Таким образом, свобода слова в Курском регионе существует на том уровне, как и во всей России. Современный российский политический истеблишмент стремится как бы к соответствию европейским ценностям – в России как бы власть народа, как бы много партий, как бы свобода слова. Да, существуют действительно независимые СМИ («Новая газета», «Коммерсант» и другие оппозиционные СМИ). Но аудитория этих изданий крайне мала. Конечно, с одной стороны, это отражение российской действительности и выбор общества, так как при наличии потребности в чтении независимых изданий их тираж был бы больше. С другой стороны, государство выстроило четкую пропагандистскую систему. Среднестатистический гражданин, имеющий доход 15-20 тысяч рублей, на вопрос – об уровне жизни? – все равно ответит – качество жизни оставляет желать лучшего, но вместе с тем заметит – с Россией стали считаться, страна встает с колен. В принципе таково положение в России в целом и Курский регион не исключение.

В тоже время следует отметить о наличие различий в понятиях «свободной журналистики» и «независимой журналистики». Так, в Курской области функционируют издания вполне независимые и оппозиционные обладминистрации. Однако эти СМИ продвигают бизнес интересы своих «хозяев», находящихся в определенной степени конфликта с государственной властью региона. В том случае, когда «хозяева» примирятся с руководством властных структур или при смене руководящего состава обладминистрации, соответственно, СМИ прекратят быть оппозиционными. Таково же положение, думается, и во всей России.

Нормативными актами установлено, что воспрепятствование законному распространению продукции средств массовой информации не допускается. Ущемление свободы средств массовой информации, равно как и злоупотребление, ею, влечёт за собой уголовную [15], административную [16], дисциплинарную [17] и иные виды ответственности, которые закреплены законодательством РФ.

В итоге можно сказать, что в Российской Федерации выстроена вертикальная система законодательного регулирования средств массовой информации под единоличным началом федерального законодательства о средствах массовой информации. Чаще всего, на практике, нормативно-правовые основы нарушаются не только самими участниками общественных отношений, но и государственными органами власти.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Актуальные проблемы правового регулирования телекоммуникаций / Под ред. Г.В. Винокурова, А.Г. Рихтера, В.В. Чернышева. М., 1998.

2. Трошкин Ю.В. Права человека: Нарушения и защита прав человека и прессы: Учеб. пособие для студ. вузов, обучающихся по спец. «Журналистика». М., 1997. С. 171–218.

3. Гаврилов Э.П. Авторское право, смежные права и деятельность СМИ в России // ЗиП. 1996. № 1. С. 1, 14–15.

4. Гаврилов Э.П. Авторские права на интервью // ЗиП. 1999. № 7–8. С. 27–29.

5. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) // «Собрание законодательства РФ», 04.08.2014, № 31, ст. 4398.

6. Закон СССР от 12.06.1990 № 1552-1 «О печати и других средствах массовой информации» // «Свод законов СССР», т. 1, с. 372-1, 1990 г.

7. Закон РФ от 27.12.1991 № 2124-1 «О средствах массовой информации» // «Российская газета», № 32, 08.02.1992.

8. Кудрявцев М.А. Право СМИ в современной России: проблемы и перспективы // ЗиП. 1999. № 3. С. 11–18.

9. Воинов А.Е. Законодательство о средствах массовой информации и практика его применения в республиках – субъектах Российской Федерации. М., 1997.

10. Прохоров Е.П. Свобода СМИ и журналистской деятельности на демократических принципах. М., 2001.

11. Федотов М.А. Право массовой информации в Российской Федерации. – М.: Междунар. отношения, 2002. – 622 с.

12. Аксбергер Х.Г. Законы о прессе в Швеции // Законы и практика СМИ в одиннадцати демократиях мира (сравнительный анализ). – М.: «ПРАВА ЧЕЛОВЕКА», 1998. – С. 130-141.

13. Курский вестник. – №29 (100). – 19.07.2000

14. Материалы гражданского дела №1564-4/2000 по иску Руцкого А.В. к редакции газеты «Курский вестник» Чемодурову В. о защите чести, достоинства, деловой репутации и возмещении морального вреда.

15. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13.06.1996 № 63-ФЗ // «Собрание законодательства РФ», 17.06.1996, № 25, ст. 2954.

16. Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях от 30.12.2001 № 195-ФЗ // «Собрание законодательства РФ», 07.01.2002, № 1 (ч. 1), ст. 1.

17. Трудовой кодекс Российской Федерации от 30.12.2001 № 197-ФЗ // «Собрание законодательства РФ», 07.01.2002, № 1 (ч. 1), ст. 3.

Статья поступила в редакцию 20.09.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 342.5

ПРИНЦИПЫ КОНСТИТУЦИОННОГО СУДОПРОИЗВОДСТВА

© 2018

Токтоназарова Чынара Мейманoвна, кандидат юридических наук,
доцент кафедры менеджмента
Ленинградский Государственный университет им. А.С.Пушкина
(663318, Россия, Норильск, улица Талнахская, 51, e-mail: chinara076@mail.ru)

Аннотация. В данной статье рассмотрены и проанализированы особенности и основные принципы конституционного судопроизводства. Конституционное судопроизводство в Российской Федерации – уникальная форма справедливости, с краткой историей. Важная роль в процессе судопроизводства принадлежит Конституционному суду. Особенной функцией Конституционного суда является осуществление правосудия по чрезвычайно важным государственным и личным вопросам. В статье акцентируется внимание на такой позиции, как судья-секретарь, что отличает Конституционный суд от других судов. Судья-секретарь отвечает за управление судом; обеспечение подготовки и проведения судебных заседаний; который организует информационную поддержку судей. Также в статье рассмотрены этапы конституционного судебного разбирательства. Решения Конституционного суда не подлежат обжалованию, они вступают в силу сразу после их провозглашения. Также в данной статье исследовано главное различие между Конституционным судом и другими типами судов – это его функция контроля. Рассмотрены главные принципы совершения правосудия Конституционным судом, а именно регулятивность, которая определяет их нормативно-регулятивный характер, внутреннее единство, объективную обусловленность, идеологичность, материализованость в праве, историчность, общую целеустремленность и др. Существует и много других принципов, которые более подробно рассмотрены в научной литературе, где исследователи рассматривают специальные и частные принципы конституционного судопроизводства.

Ключевые слова: Конституция Российской Федерации, Конституционный Суд, судебная система, государство, гражданин, закон, судопроизводство, предмет, субъект, принципы, право, жалобы, процесс.

THE PRINCIPLES OF THE CONSTITUTIONAL PROCEEDINGS

© 2018

Toktonazarova Chynara Meimanovna, candidate of legal Sciences,
associate Professor of management
Leningrad State University. A.S. Pushkin
(663318, Russia, Norilsk, Talnakh street, 51, e-mail: chinara076@mail.ru)

Abstract. This article describes and analyzes the features and the basic principles of the constitutional proceedings. Constitutional proceedings in the Russian Federation is a unique form of justice, with a brief history. An important role in the judicial process belongs to the Constitutional court. A special function of the Constitutional court is to administer justice in an extremely important public and personal matters. The article focuses on this position, as the secretary judge that distinguishes the constitutional court from other courts. The judge-the secretary is responsible for managing court; support training and trials which organize informational support for judges. The article describes the stages of constitutional judicial proceedings. The decision of the constitutional court are not appealable, they take effect immediately after their announcement. Also in this article explores the main difference between the Constitutional court and other courts is its control function. Considered the main principles of justice, Constitutional court, namely the regularity that defines their regulatory nature, internal unity, objective conditionality, ideological, the materialization of law, historicity, common purpose, etc. There are many other principles which are more fully discussed in the scientific literature, where researchers consider special and specific principles of the constitutional proceedings.

Key words: The Constitution of the Russian Federation, the Constitutional court, the judicial system, the state, the citizen, the law, justice, topic, subject, principles, law, complaint, process.

Такому виду судопроизводства как конституционное наряду с уголовным, административным, арбитражным и гражданским судопроизводством присуще свое «лицо» и «архитектура». Данный вид отражения и установления справедливости в отечественном и зарубежном судопроизводстве представляется относительно молодой. Так, в странах Европы конституционное правосудие полноценно выполняет свои функции уже свыше 70-ти лет, тогда как в Российской Федерации истоки ее функционирования можно отнести к историческому периоду начала 1990-х годов. Современные динамические условия глобализации всех общественных процессов являются первопричиной формирования формы конституционного судопроизводства в республиках Башкортостан, Бурятия, Дагестан, Кабардино-Балкария, Удмуртия, Саха (Якутия) и в других субъектах [1].

В основном ученые изучают проблемы возникновения и становления конституционного судопроизводства в связи с проведением исследований таких понятий как «конституционный контроль», «конституционная юстиция». В то же время научные исследования об истоках и этапах становления современной модели конституционного судопроизводства позволяют проследить его неотрывную связь с тенденциями становления и развития самого государства и разного рода общественных трансформаций, которые происходят в РФ в рамках динамических процессов глобализации всех сфер жизнедеятельности общества. Следует отметить, что, чаще всего, исследователи в области конституционной юстиции сталкиваются с проблемой соотношения конституционного контроля и конституционного судопроизводства, поскольку предметом конституционного судопроизводства являются споры, связанные с установлением конституционности, то есть соответствия определенных нормативно-правовых актов в целом и некоторых их положений или даже решений кассационной инстанции Конституции, как основному закону государства. В научных исследованиях конституционное судопроизводство принято связывать с законодательно установленным механизмом правовой защиты конституции, а сам механизм правовой защиты конституции чаще всего определяют как систему правовых институтов и процедур, обеспечивающих его действие. Набор элементов механизма может быть различным: от совершенствования законодательства и применения контрольно-надзорных рычагов к различным видам юридической ответственности, но почти все исследователи считают, что судебный конституционный контроль является элементом механизма правовой защиты конституции.

Конституционный Суд РФ не является надзорным и контрольным органом, а представляют собой юрисдикционный орган. Он имеет правосудную природу и справедливый статус и по содержанию своей государственной деятельности должен осуществлять правосудие, а не надзор или контроль в их общепризнанном понимании. Основным социальным назначением Конституционного

Суда является обеспечение защиты и верховенства Конституции, данный орган призван также быть ее гарантом, правовым судом над нормативными юридическими актами.

Современное конституционное правосудие не сводится только к проверке конституционности правовых актов. Оно призвано также обеспечивать верховенство Конституции, защиту конституционных прав и свобод, соблюдение принципа разделения властей.

Как гласит седьмая глава Конституции РФ, непосредственно Конституционный суд представляет собой часть всей структурированной судебной системы страны. Полномочия данной инстанции определены статьей 125 основного закона страны, а также целостно изложены в Федеральном конституционном законе «О Конституционном суде Российской Федерации», в соответствии с которым полномочиями Конституционного суда решаются дела в отношении процесса соблюдения Конституции и законодательства РФ, а также соблюдения существующими договорами между РФ и субъектами, международными договорами России, вступившими в действие, и компетенции государственных органов власти на всех уровнях функционирования. Кроме того, Конституционный суд имеет уникальное право толковать принципы и нормы Конституции Российской Федерации; Совет Федерации дает заключение о соблюдении определенного порядка процесса выдвижения Президентом РФ государственной измены или осуществления иного преступления серьезного характера. Из этого можно сделать вывод, что данная инстанция предоставляет законодателю полномочия, которые абсолютно не являются характерными для прочих судов [2,3].

При рассмотрении сущности полномочий Конституционного суда стоит отметить, что именно данная инстанция реализует правосудие в рамках наиболее весомых и важных важным субъективных и государственных вопросах.

Конституционный суд, помимо вышеуказанного, представляет собой конституционный орган на одном уровне с федеральными связями президентской, законодательной и исполнительной власти.

Отечественный исследователь Татаринов С.А считает, что роль органов конституционной юрисдикции в значительной степени реализуется также в творческом «поиске» права в соответствии с принципами верховенства и справедливости [4]. По мнению другого ученного, рассматривающего данный вопрос, Шеховцова В.А, органы конституционной юрисдикции выступают гарантом стабильности системы законодательства, соблюдения моральных норм и принципов в обществе, дают возможность укреплять конституционно-правовую основу деятельности всех государственных органов и должностных лиц, предупреждать законодателя по поводу уважительного отношения к нормообразованию в сфере подготовки законопроектов, или признавать ошибки в превышении компетенции [5]. Именно поэтому деятельность органов конституционной юрисдикции, вместе с конституционными основами формирования государства, является предметом научных изысканий.

Уникальность Конституционного суда можно проследить не только в высоком уровне значений его функций, но также и в разнообразии полномочий в рамках их охвата, действия юридической силы и основополагающего характера основных выносимых решений. Конституционные принципы и нормы, которые управляют организационными, материальными и процессуальными отношениями, содержаться в Федеральном конституционном законе «О Конституционном Суде Российской Федерации» [6].

В Конституционном Суде Российской Федерации содержится следующая позиция - судья-секретарь. Данная должность предполагает ответственность за управление судом; обеспечение подготовки и проведения судебных заседаний; организованных для снабжения информацией судей. Схожая по функциям и полномочиям позиция в иных видах судов не предполагается.

В соответствии с внутренней процедурной системой, конституционное судебное разбирательство содержит ряд последовательно следующих этапов:

1) обращение в Конституционный суд;
2) предварительное рассмотрение апелляций;
3) принятие Конституционным судом обращения к рассмотрению или его отклонению;
4) прямые судебные разбирательства;
5) принятие окончательного решения;
6) публикация и вступление в силу решения Конституционного суда;
7) исполнение решения Конституционного суда [7].

В качестве специфического способа реализации полномочий судебной власти и особого вида судопроизводства Конституционное судопроизводство имеет ряд отличий от иных видов, среди которых наличие конституционного контроля, который объединяет в себе правоприменение, право-интерпретацию, деятельность, направленную на нормотворчество. Причиной необходимости функционирования конституционного правосудия является унифицированное, многоразовое использование его окончательных решений, а также полнота распространения его вердикта в рамках целостной правовой системы страны. Специфика разбирательств данного вида проявляется посредством регулирования процедур конституционного судопроизводства, которое осуществляется по нормам Федерального конституционного закона «О Конституционном Суде Российской Федерации» и Регламента [8].

Конституционные суды рассматривают дела только на коллегиальной основе. Такая форма справедливости оказывает положительное влияние на качество решений, принимаемых этим интеллектуальным судом. Специфика Конституционного Суда Российской Федерации и конституционных (установленных законом) судов заключается в том, что они решают исключительно юридические вопросы и воздерживаются от установления и расследования фактических обстоятельств во всех случаях, когда это относится к компетенции других судов [5].

Одним из ключевых различий между Конституционным судом и другими типами судов является его функция контроля.

Конституционный контроль является одним из наиболее эффективных средств обеспечения верховенства конституционных положений, который является основным атрибутом любого демократического государства. Основной целью конституционного контроля в самом широком смысле слова является, прежде всего, выявление правовых актов и отклонений властей

Таким образом, следует отметить, что конституционный контроль возможен лишь там, где действуют письменные конституции, положения которых имеют более высокую юридическую силу, чем любые другие национальные и местные нормативные правовые акты.

Конституционный контроль базируется на принципах осуществления уголовного, гражданского, административного и арбитражного разбирательств.

Прежде чем рассматривать принципы статуса и деятельности Конституционного Суда России, нужно определить основополагающие понятия этого понятийно-категориального ряда, а именно: «принцип права», «правовой статус», «юридическая деятельность», «Конституционный Суд России», поскольку их адекватное понимание является залогом научно - обоснованного освещения данной проблемы.

Термин «принцип» происходит от латинского «principium» и в своей сущности отражает ключевые, целостные, первичные правила и положения, которые определяют природу и социальное значение, непосредственно, явления, направление его распространения и свойства.

К наиболее существенным признакам принципов права следует отнести, прежде всего регулятивность, которая определяет их нормативно-регулятивный характер, внутреннее единство, объективную обусловленность, идеологичность, материализованость в праве, историчность, общую целеустремленность. Принципы права - это отправные идеи его бытия, которые определяют фундаментальные закономерности и устои этого типа государства и права, является одно-порядковыми с сущностью права и образуют его основные черты, отличие которых состоит в их уникальности и всенаправленности, высшей степени императивности и общей значимости, а также они полноценно соответствуют объективной необходимости создания и развития конкретного общественного строя.

В соответствии с ч. 1 ст. 18 Федерального конституционного закона РФ от 31.12.1996 №1-ФКЗ «О судебной системе Российской Федерации», «Конституционный Суд Российской Федерации является судебным органом конституционного контроля, самостоятельно и независимо осуществляющим судебную власть посредством конституционного судопроизводства». Данная норма ретранслирована в ст. 1 ФКЗ РФ от 21.07.1994г. №1-ФКЗ «О Конституционном Суде Российской Федерации» (Далее - ФКЗ «О конституционном Суде РФ»), в котором детализируется правовое регулирование организации и деятельности Конституционного Суда [9, 10].

В своих исследованиях Н.В. Витрук указывает, что именно принципы конституционного судопроизводства, являют собой фундамент, ключевые идейные направления (начала), которые отражаются в нормах судебно-конституционного процессуального права, а также определяют суть, направленность конституционного судопроизводства и выражают его содержание и основное назначение по осуществлению конституционного правосудия» [11, с. 112].

О.В. Брежнев в своих наработках отмечает, что роль принципов конституционного судопроизводства состоит в их способности консолидировать и определять целостность посредством соответствующих процессуальных норм и институтов. Кроме того, автор указывает на то, что принципы обуславливают самостоятельность и обосновывают существование специфических черт указанного направления судопроизводства как самостоятельного вида судебной власти. О.В. Брежнев, помимо этого, делает ударение на возможности способствования посредством принципов в прикладном плане максимально правильно определить дефиниции соответствующих процессуальных законоположений, а также произвести обозначение некоторых пробелов в ходе регулирования, они придают толкованию целенаправленность. При этом в соответствии со сложившейся научной традицией, выделяются общие и специальные принципы конституционного судопроизводства [12]. Первые отражают ключевые моменты организации и деятельности (включая статус, организацию, компетенцию, формирование, устройство, особенности функционирования) Конституционного Суда РФ и организации конституционного судопроизводства [13, с. 149].

Специальные принципы конституционного судопроизводства, в свою очередь, отражают сущностные и организационные основы (как материальные, так и процессуальные) отдельных институтов конституционного судопроизводства.

Кроме того, от специальных принципов конституционного судопроизводства представляется целесообразным отграничить частные принципы, относящиеся к начальным ключевым элементам процесса рассмотрения и разрешения конкретных видов дел в Конституционном Суде РФ, среди которых отдельно стоит отметить и те разбирательства, которые образуются вследствие подачи жалоб в отношении нарушений конституционных прав граждан. Как показал литературный анализ, компетентные специалисты сферы определяют специальные и частные принципы конституционного судопроизводства как одну группу принципов, что, как представляется, не способствует обеспечению полноценного познания сущности конституционного судопроизводства.

Среди базовых принципов конституционного судопроизводства следует упомянуть о принципах независимости суда и судей, гласности, состязательности и равноправия сторон, языка судопроизводства, равенство всех перед законом и судом, осуществление правосудия только судом и др. (единые для всего судопроизводства в нашей стране), а также, присущие конкретно для конституционного судопроизводства такие общие принципы, как диспозитивность, которая дает возможность участникам процесса самостоятельно использовать субъективные процессуальные права, обеспечивает доступность конституционного правосудия и пр.

Е.С. Бутурлина, А.В. Митрясова указывают, что к общим принципам конституционного судопроизводства следует отнести «независимость, коллегиальность, гласность, устность разбирательства, непрерывность судебного заседания, состязательность и равноправие сторон». Авторы отмечают, что несмотря тождество с принципами других видов судопроизводства РФ, упомянутые принципы конституционного судопроизводства имеют содержательные отличия, приводя следующий пример: «состязательность и равноправие сторон как важнейший принцип любого вида судопроизводства применительно к конституционному судопроизводству означает, что судебное разбирательство инициируется установленными в законе заявителями, но не самим Конституционным Судом РФ» [14, с. 134].

Кроме перечисленных Е.С. Бутурлина и А.В. Митрясова, обозначают в своих наработках, что высокий уровень влияния производится посредством влияния таких принципов, как принцип верховенства, законности, которые, в свою очередь, присущи строю и структурной политике федеративного государства, а также принцип прямого действия Конституции РФ; процессуальной экономии. Отдельно стоит выделить такие важные принципы как свободный выбор языка судопроизводства и общения в данном процессе; принцип целостности, информационной комплексности и объективности; принцип диспозитивности и непосредственности в ходе изучения соответствующей документации; принцип перманентности ведения и организации судебного процесса [14, с. 137].

Как представляется, понимание общих принципов конституционного судопроизводства должно основываться на синтезе исследовательских подходов, в результате которого появится возможность выделить наиболее полный перечень принципиальных установок и положений, лежащих в основе конституционного судопроизводства. В число таковых, безусловно, должны быть отнесены справедливость и независимость, транспарентность и гласность, свободный выбор языка судопроизводства, непрерывность судебного заседания, состязательность и равенство сторон, установление объективной истины, непосредственность в исследовании доказательств, а также принцип процессуальной экономии [4, с. 138].

Среди специальных принципов конституционного судопроизводства, ученые отмечают также процессуальную активность Конституционного Суда РФ, комбинирование диспозитивных и императивных основ в конституционном судопроизводстве, применение процедуры устного и письменного разбирательств, признание высшего уровня юридической силы конечных вердиктов Конституционного Суда, взаимосвязь Суда в процессах разбирательстве дела с ранее вынесенными правовыми решениями.

Суть процессуальной активности Конституционного Суда РФ состоит в совершении судьями многочисленных активных процессуальных действий на различных стадиях конституционного судопроизводства [15].

Если императивный характер конституционного судопроизводства связан с детальной регламентацией его организации и осуществления в нормах материального и процессуального права, то диспозитивность связана с реализацией общего принципа состязательности сторон, свободного распоряжения сторонами своими процессуальными полномочиями.

Принцип использования процедуры устного и письменного разбирательств основан на возможности перевода устного разбирательства при определенных условиях в письменное, или усеченное.

Сущность принципа признания высшей юридической силы итоговых решений заключается в признании нормативности и преюденциальности актов Конституционного Суда РФ.

Н.В. Витрук также указывает, что принцип связанности Конституционного Суда в процессе разбирательства дела вынесенными ранее правовыми позициями дает суду право принимать особое отказное определение с положительными решениями в отношении отказа в принятии к рассмотрению обращения заявителя, если по предмету обращения уже принята правовая позиция, сохраняющая свое значение по подобным конституционно-правовым ситуациям.

В число принципов конституционного судопроизводства по жалобам на нарушение конституционных прав граждан по итогам исследования можно также отнести: принцип презумпции конституционности законодательных актов, примененных в конкретном деле; принцип увеличения круга субъектов, имеющих право на обращение с жалобой; принцип уведомления уполномоченных субъектов о принятии жалобы к рассмотрению; принцип самоограничения; принцип детерминированности права на обращение с жалобой, а также сочетание буквальной, логической и системной оценки толкования применяемых норм [15].

Соблюдение указанных принципов позволит обеспечить достижение ключевой цели конституционного судопроизводства по жалобам на нарушение конституционных прав граждан, - а именно, гарантировать судебную защиту ключевых прав и свобод индивида и исключить возможность нарушения конституционных прав в нормах правовых актов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Авакьян С. А. Проблемы теории и практики конституционного контроля и правосудия // Вестник Московского ун-та. Сер. 11, Право. 2014. № 4

2. «Конституция Российской Федерации» (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 N 6-ФКЗ, от 30.12.2008 N 7-ФКЗ, от 05.02.2014 N 2-ФКЗ, от 21.07.2014 N 11-ФКЗ).

3. Федеральный конституционный закон от 26 февраля 1997 г. N 1-ФКЗ (ред. от 31.01.2016) «Об Уполномоченном по правам человека в Российской Федерации» // URL: http://www.consultant.ru. (дата обращения: 28.04.2018).

4. Татаринов С.А. К вопросу о принципах осуществления конституционного судопроизводства в Конституционном Суде Российской Федерации//Вестник Томского государственного университета. Право. - 2014. - № 2 (12). - С. 96-104.

5. Шеховцов В.А. Конституция России и конституционный контроль. – М., 2011г.

6. Мавчич А. Конституционные суды: модели работы в соответствии с федеральными государственными системами / Сборник материалов Международной научно-практической конференции Конституционных Судов России, Германии и Словении. Петрозаводск, 2013.

7. Несмеянова С. Э. Конституционный судебный контроль в Российской Федерации: Проблемы теории и практики. Екатеринбург, 2014.

8. Нудненко Л. А. Конституционное право; Юрайт – Москва, 2012

9. Федеральный конституционный закон от 31.12.1996 N 1-ФКЗ (ред. от 05.02.2014) «О судебной системе Российской Федерации» URL: http://www.consultant.ru. (дата обращения: 28.04.2018).

10. Федеральный конституционный закон от 21.07.1994 N 1-ФКЗ (ред. от 28.12.2016) «О Конституционном Суде Российской Федерации» URL: http://www.consultant.ru. (дата обращения: 28.04.2018).

11. Витрук Н.В. Конституционное правосудие. Судебно-конституционное право и процесс: учеб. пособие. 4-е изд., пере- раб. и доп. - М.: Норма: Инфра-М., 2012. - 592 с.

12. Судебная власть в Российской Федерации: тенденции и перспективы развития: монография. Лысов П.К., Эриашвили Н.Д., Саудаханов М.В., Калинин В.Н., Кальгина А.А., Кирсанов А.Ю. / Изд-во ЮНИТИ-ДАНА, М.: 2016

13. Брежнев О.В. Принципы конституционного судопроизводства: природа, эволюция, содержание//Известия Юго-Западного государственного университета. - 2016. - № 1 (64). - С. 149-157.

14. Бутурлина Е.С., Митрясова А.В. Принципы конституционного судопроизводства: понятие, система и значение//Ленинградский юридический журнал. - 2013. - № 4 (34). - С. 133-139.

15. Эбзеев Б.С., Прудников А.С., Хазов Е.Н., Багмет А.М., Эриашвили Н.Д. Конституционное право России. учебник для студентов вузов / под редакцией Б. С. Эбзеева, А. С. Прудникова. Москва, 2013. Сер. Dura lex, sed lex (6-е издание, переработанное и дополненное)

Статья поступила в редакцию 24.08.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 34.07

ПРОБЛЕМЫ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ПЕНИТЕНЦИАРНОЙ СИСТЕМЕ

© 2018

Улендеева Наталия Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Управления и информационно-технического обеспечения деятельности уголовно-исполнительной системы»
Герасимов Кирилл Игоревич, курсант 4 курса юридического факультета
Самарский юридический институт ФСИН России
(443022, Россия, Самара, улица Рыльская, 24В, e-mail: kirill.gerasimov.00@mail.ru)

Аннотация. В связи с всеобщей информатизацией и в результате деятельности по масштабному использованию программно-аппаратных систем и вычислительных комплексов в информационно-аналитической деятельности подразделений пенитенциарной системы изменяется качество подходов к организации системы управления, формированию баз данных, предоставления отчетности, что требует динамичного изменения нормативно-правовой базы. Актуализируется разработка системы руководящей документации и нормативных актов, которые обеспечивают эффективность применения наличествующей нормативно-правовой основы как на федеральном уровне, так и на уровне уголовно-исполнительной системы (УИС). В статье авторы делает попытку обосновать необходимость в подготовке ведомственного нормативного правового акта, который должен содержать положения о регламентации информационно-аналитической работы в УИС, включив в его содержание разделы: 1) об информационно-аналитическом обеспечении деятельности уголовно-исполнительной системы в свете систематизации в применении средств электронной информатизации; 2) о закреплении функций подразделений и служб ФСИН в данной сфере. В вопросах оптимизации нормативно-правового массива ведомственной отнесенности сформулировано определение «информационного ресурса» Федеральной службы исполнения наказаний, что позволяет законодательно определить механизмы сбора, обработки, передачи, хранения информационного ресурса и закрепить ответственных за обновление и разработку показателей предоставления отчетностей.

Ключевые слова: информационно-аналитическая работа, информатизация, информационно-аналитическая деятельность, нормативное регулирование, правовое обеспечение, законодательство, управление, уголовно-исполнительная система, информационный ресурс, информационные технологии, информационная безопасность.

PROBLEMS OF LEGAL SUPPORT OF INFORMATION AND ANALYTICAL WORK IN THE PENAL SYSTEM

© 2018

Ulendeeva Natalia Ivanovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate professor of the department of «Management and Information Technology operations of the correctional system»
Gerasimov Kirill Igorevich, fourth-year cadet of the faculty of law
Samara Law Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia
(443022, Russia, Samara, ul. Rylskaya 24, e-mail: kirill.gerasimov.00@mail.ru)

Abstract. In connection with the General information and as a result of the large-scale use of software and hardware systems and computer systems in the information and analytical activities of the units of the penitentiary system, the quality of approaches to the organization of the management system, the formation of databases, reporting, which requires a dynamic change in the regulatory framework. The development of a system of guidance documents and regulations that ensure the effectiveness of the existing legal framework at the Federal level and at the level of the penal correction system (penal correction system) is updated. In the article the author makes an attempt to justify the need for the preparation of departmental regulatory legal act, which should contain provisions on the regulation of information and analytical work in the IPU, including in its content sections: 1) on information and analytical support of the penal system in the light of systematization in the application of electronic information; 2) on the consolidation of the functions of units and services of the FSIN in this area. The definition of "information resource" of the Federal penitentiary service is formulated in the matters of optimization of the normative-legal array of departmental relevance, which allows to determine the mechanisms of collection, processing, transmission, storage of information resource and to assign those responsible for the update and development of indicators of reporting.

Keywords: information-analytical work, Informatization, information-analytical activity, normative regulation, legal support, legislation, management, criminal-Executive system, information resource, information technologies, information security.

В современных исследованиях социальных и общественных отношений отмечается, что недостаточное развитие информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в России усугубляется целым рядом факторов [1]. К числу этих факторов могут быть отнесены: разрабатывающаяся без учета современных информационных технологий несовершенная нормативно-правовая база, очевидно неполное обеспечение информационными технологиями современного типа в области государственного управления, пробелы в формировании целостной информационной инфраструктуры, низкий уровень подготовки кадров в сфере создания инновационных информационных технологий и др.

Если обозначить главные проблемы правового регулирования информационно-аналитической работы в уголовно-исполнительной системе (УИС), то можно говорить о вопросах полноты и целостности: соответствующие ведомственные акты не содержат конкретизации бланкетных норм федерального законодательства.

Динамичные изменения системы и структуры органов исполнительной власти – речь идет о реорганизации, ликвидации, изменение штатов – не находят отражения в ведомственных нормативных актах, которые регламентируют информатизацию в УИС, при том, что ведомственные акты регламентируют ежедневную деятельность сотрудников учреждений пенитенциарной системы. В связи со всеобщей информатизацией и в результате деятельности по масштабному использованию программно-аппаратных систем и вычислительных комплексов в служебную деятельность подразделений ФСИН изменяется качество подходов к организации системы управления в уголовно-исполнительной системе, что требует динамичного изменения нормативно-правовой базы, которая обеспечивает управление во ФСИН. Федеральная служба исполнения наказаний не является в данном случае исключением, ситуация с нормативно-правовым обеспечением информационно-аналитической деятельности является типичной для управленческих сфер всех отраслей государства.

Таким образом, оптимизация работы информацион-

но-аналитической направленности невозможна без совершенствования ведомственных нормативно-правовых массивов в рамках всего государства.

Как представляется, есть необходимость закрепления определения информационного ресурса Федеральной службы исполнения наказаний России в Законе РФ от 21.07.1993 № 5473-1 [2] в виде отдельной статьи, которая может быть представлена так: «Информационные ресурсы уголовно-исполнительной системы составляют документы и сведения, имеющиеся в ее распоряжении в порядке, предусмотренном законодательством Российской Федерации. Информационные ресурсы уголовно-исполнительной системы являются федеральной собственностью. Порядок формирования и использования информационных ресурсов уголовно-исполнительной системы, требования к документированию информации в уголовно-исполнительной системе устанавливаются нормативными правовыми актами Министерства юстиции Российской Федерации. Информация, предоставление которой предусмотрено федеральным законодательством, может направляться посредством электронных способов обмена при соблюдении обязательных требований к ее документированию, устанавливаемых Министерством юстиции Российской Федерации, а также иных требований, прямо предусмотренных иными федеральными законами. Порядок предоставления и доступ лиц к информации, содержащейся в информационных ресурсах уголовно-исполнительной системы, определяется ведомственными нормативными правовыми актами федерального органа исполнительной власти, уполномоченного в сфере исполнения наказаний, в соответствии с действующим законодательством Российской Федерации».

В литературе предлагается следующее определение информационно-аналитической деятельности: «Это совокупность системных, научно обоснованных и апробированных практикой последовательно совершаемых действий в области сбора, обработки и анализа информации, а на их основе прогноза в целях повышения эффективности и производительности управленческого труда за счет повышения качества и уменьшения количества информации по данным статистической и другой информации, не носящей статистический характер, а также комплексной автоматизации указанных процессов» [3, с. 15].

В свете реализации конституционных положений (п. «р» ст.71 Конституции РФ) и в плане урегулирования статического учета ведомства на федеральном уровне есть смысл рассмотрения вопроса о возможности дополнения Закона РФ «Об учреждениях и органах, исполняющих уголовные наказания в виде лишения свободы» (ст.13) в таком виде: «Обязанности учреждений, исполняющих наказания Учреждения, исполняющие наказания, обязаны: 8) представлять по окончании отчетного периода в федеральный орган исполнительной власти, уполномоченный в сфере исполнения наказаний, и территориальные органы УИС статистическую, бухгалтерскую отчетность и иные документы, в том числе на электронных носителях, перечень которых определяется указанным федеральным органом; 9) проводить обработку информации о деятельности учреждений и органов уголовно- исполнительной системы в электронных базах данных учетов в порядке, установленном законодательством Российской Федерации, ведомственными нормативными актами (инструкциями)».

Указанные изменения в законодательстве могут, помимо всего, послужить стимулом для руководителей территориальных органов ФСИН РФ к более широкому использованию современных информационных технологий во все сферы управленческой деятельности.

В вопросах оптимизации нормативно-правового массива ведомственной отнесенности есть необходимость рассмотрения проблемы с двух точек зрения: во-первых, заслуживает внимания нормативно-правовая база, которая непосредственно связана с урегулированием вопросов организации информационно-аналитической работы во ФСИН; во-вторых, логично обратить пристальное внимание к оптимизации системы управления в направлениях, которые непосредственно не сопряжены с организацией информационной аналитики, но существенно влияют на практику внедрения компьютерного обеспечения, программных ресурсов в деятельность служб и подразделений уголовно-исполнительной системы.

Исходя из этого, есть необходимость уточнения регламентации вопросов, которые связаны с перспективами введения электронного документооборота, применением информационных технологий, их практическим использованием в служебной деятельности. В этом смысле актуализируется разработка системы руководящей документации и нормативных актов, которые обеспечивают эффективность применения наличествующей нормативно-правовой основы как на федеральном уровне, так и на уровне уголовно-исполнительной системы. Стоит задача проведения аналитических изысканий развития информационного обеспечения уголовно-исполнительной системы и перспективного развития нормативных правовых актов по информатизации [4, с.151]. Как видится, требуется проведение ревизии информационного ресурса Федеральной службы исполнения наказаний, а также издание приказа, посвященного учету информационных ресурсов и систем в целях постоянного контроля за ними.

Есть смысл в подготовке ведомственного нормативного правового акта, который должен содержать положения о регламентации информационно-аналитической работы в уголовно-исполнительной системе, включив в его содержание разделы 1) об информационно-аналитическом обеспечении деятельности уголовно-исполнительной системы в свете систематизации в применении средств электронной информатизации; 2) о закреплении функций подразделений и служб ФСИН в данной сфере.

Целесообразно в ходе его подготовки сосредоточить внимание на решение существующих проблем. Необходимо утвердить приказом ФСИН России методику по формированию контролирующих показателей деятельности УИС с определением головной организации по указанной тематике; издать приказ ФСИН России по проведению оптимизации информационного ресурса уголовно-исполнительной системы, то есть рациональному ограничению структуры, состава и количества показателей ведомственной отчетности исходя из принципа минимальной достаточности критериев для объективной оценки результатов деятельности и принятия управленческих решений с привлечением к процессу оптимизации научно-исследовательских и образовательных учреждений ФСИН России, поручив им подготовить и представить в организационно-инспекторское управление ФСИН России научно обоснованный и согласованный с управлениями ФСИН России перечень показателей по результатам деятельности территориальных органов. Также издать приказ ФСИН России по разработке методики аналитической, плановой и прогнозирующей работы на всех уровнях системы информационно-аналитического обеспечения УИС.

Путем подготовки издания приказа ФСИН России есть надобность нормативно зафиксировать основные связанные с информационно-аналитической работой в УИС определения и понятия, закрепить первоочередные цели и задачи проведения информационно-аналитической работы в УИС. В настоящее время видится необходимость устранения нормативных правовых актах в территориальных органах ФСИН РФ устаревших норм по работе с информацией без применения средств современной вычислительной техники.

Как видится, необходимо пойти путем включения в Приказ ФСИН России от 26.01.2012 № 45 [5] следующего раздела: «Каждый показатель ведомственной статистической отчетности, информация по которому

подлежит отражению в центральной базе данных ФСИН России, закрепляется за конкретным подразделением центрального аппарата ФСИН России, на которое возлагаются функции администратора данного показателя на все время цикла существования этого показателя в центральной базе данных ФСИН России. Подразделение центрального аппарата ФСИН России, на которое возложены функции администратора данного показателя, обеспечивает: контроль за актуальностью показателя, необходимостью и целесообразностью его сохранения в составе центральной базы данных ФСИН России как федерального информационного ресурса, соответствием его законодательным и нормативным правовым актам; определение состава первичной учетной документации по данному показателю, методики и алгоритма расчета значений показателя, логического и арифметического контроля показателя (при необходимости); регламентацию формы (вида) и периодичности представления информации по данному показателю в центральной базе данных ФСИН России; достоверность величины показателя; администрирование доступа пользователей к информации по данному показателю и разрешение ее заимствования в локальные базы данных и отчетность других подразделений центрального аппарата ФСИН России».

Как видим, реестр обрабатываемой на уровне территориальных учреждений Федеральной службы исполнения наказаний информации, нуждается в четком правовом закреплении. В предлагаемом нормативно-правовом акте должны найти отражение положения об обязанностях руководителя учреждения УИС по внедрению и эксплуатации программных средств обеспечения информационно-аналитической деятельности в УИС.

Некоторые временные ведомственные нормативы на выполнение работ по информационно-аналитической деятельности, как видится, вполне возможно разработать и утвердить [6].

Требуют дальнейшего развития нормативно-правового обеспечения информационное взаимодействие правоохранительных органов России, организация доступа к информационным ресурсам как общегосударственного, так и ведомственного назначения. Есть смысл внесения предложения в Правительство Российской Федерации в плане нормативного закрепления возможностей обмена информационными ресурсами в формате баз данных между всеми органами правоохранительной системы.

Целесообразно в связи с этим в Закон Российской Федерации от 21.07.1993 № 5473–1 «Об учреждениях и органах, исполняющих уголовные наказания в виде лишения свободы» внести положение, которое регламентировало бы безвозмездное получение органами и учреждениями уголовно-исполнительной системы УИС информационных ресурсов, включая форматы баз данных, от обладателей информации в соответствии с установленным порядком.

Можно говорить о сложившейся ситуации, при которой проблемы управления в УИС требуют нового качественного совершенствования информационно-аналитической деятельности.

Как видится, существует необходимость в изменениях в организационно-штатной структуре УИС, сопровождаемой принятием Положения об информационно-аналитическом центре территориального органа, в котором закреплялись его цели и задачи, а также права и обязанности его сотрудников.

На основе действующего законодательства информационно-аналитические центры должны быть сформированы как структурные подразделения территориальных органов УИС. Указанные центры действуют на основе Положения, которое утверждается руководителем территориального органа управления, в структуру которого они входят. Информационно-аналитические центры подчиняются общему правовому режиму объекта, структурным элементом которого они являются.

С позиций оптимизации обеспечения информационной безопасности подразделений, которые осуществляют деятельность по работе с секретной информацией, есть необходимость в принятии ведомственных нормативных актов: по регламентации порядка работы с электронными документами определению основных функциональных обязанностей сотрудников подразделений по информационному обеспечению ФСИН России и защите информации; по регламентации порядка и методики оборудования служебных помещений оперативных подразделений учреждений и органов УИС техническими средствами защиты информации; по определению перечня лицензированных программных и технических средств, применяемых для защиты информации ограниченного распространения.

Законодательное закрепление организации работ по информационно-аналитической деятельности в УИС должно найти свое отражение в Уголовно-исполнительном кодексе Российской Федерации, Законе Российской Федерации от 21.07.1993 № 5473–1 «Об учреждениях и органах, исполняющих уголовные наказания в виде лишения свободы».

В качестве вывода необходимо отметить, что при исследовании путей совершенствования правового регулирования информационно-аналитической деятельности в УИС нужно исходит из того положения, что формирование нормативно-правового обеспечения рассматриваемого вида деятельности представляет наиболее эффективную и результативную форму разрешения вопросов организации информационно-аналитической работы в уголовно-исполнительной системе. Можно уверенно предположить, что интеграция всех нормативных правовых актов могла бы стать основой программы совершенствования информационно-аналитического обеспечения Уголовно-исполнительной системы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Романов К.А., Сполохова М.А., Пономарев С.Б. Современные информационные технологии в уголовно-исполнительной системе России // Вестник ИЖГТУ им. М.Т. Калашникова. 2013. №2. С. 134 – 136.

2. Закон РФ от 21.07.1993 № 5473-1 (ред. от 28.12.2016) «Об учреждениях и органах, исполняющих уголовные наказания в виде лишения свободы» [Электронный ресурс] // СПС «Консультант Плюс» (дата обращения: 19.10.2018 г.)

3. Кудрявцев В.Н. Вопросы нормативного обеспечения информационно- аналитической работы в УИС // Ведомости уголовно-исполнительной системы. 2010. № 2. С.14-22.

4. Мамонтов Ю.А. О роли информации в информационно-аналитической работе по предупреждению преступлений против жизни в исправительных учреждениях // Теоретико-методологические и прикладные аспекты борьбы с преступностью: история и современность. Материалы международной научно-практической конференции (17 - 18 марта 2005 г.): В 4-х ч. - Уфа: УЮИ МВД РФ, 2005, Ч. 4. - С. 151-155.

5. Приказ ФСИН России от 26.01.2012 № 45 «О совершенствовании организации и повышении эффективности информационного обеспечения деятельности федеральной службы исполнения наказаний» [Электронный ресурс] // СПС «Консультант Плюс» (дата обращения: 19.10.2018 г.).

6. Подъяблонский П.А. Информационно-аналитическая работа в уголовно-исполнительной системе: монография. - Рязань: Акад. ФСИН России, 2012. 98 с.

Статья поступила в редакцию 17.10.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

УДК 343.9

СОСТОЯНИЕ, СТРУКТУРА И ДИНАМИКА ИЗНАСИЛОВАНИЙ

© 2018

Филиппова Елена Олеговна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры уголовного права
Оренбургский государственный университет
(460018, Россия, Оренбург, проспект Победы, 13, e-mail: elena56-75@mail.ru)

Аннотация. В статье исследуется общее состояние, структура и динамика изнасилований. Обращено внимание на особенности личности жертв изнасилований. Изучение изнасилований неизменно подчеркивает их индивидуальность, количественные и качественные характеристики. Из-за этого, исследование различных сторон изнасилований представляет, как научный, так и практичный интерес. Преступления против половой неприкосновенности и половой свободы личности - данный комплекс правонарушений, грубо посягающих на сформировавшийся в мире порядок половых отношений и ключевые основы половой нравственности. Отношение полов в основном базируется на нравственных нормах, которые приемлемы для данного государства. В одних случаях несоблюдение общепризнанных норм нравственности порождает только порицание находящихся вокруг людей, в других, если действие подобных общепризнанных норм оказывается исчерпанным, разговор идет о несоблюдении половой свободы и половой неприкосновенности, которая преследуется уголовным законодательством. Половая свобода относится к жизнедеятельности лиц, которые достигли согласно всеобщему правилу совершеннолетия, либо, хотя бы возраста 16 лет. Любая личность, достигнувшая данного возраста, осуществляет сексуальную независимость по своему личному усмотрению. Половая неприкосновенность каждого лица с появления на свет и вплоть до старости в абсолютно всех вариантах защищается государством. Несоблюдение половой неприкосновенности всегда нарушает и половую свободу. Многие правонарушения, непосредственно связанные с половой свободой и половой неприкосновенностью в большинстве случаев так и остаются без наказания, в связи с тем, что пострадавшая либо пострадавший не обращается за помощью в правоохранительные органы. Автор в статье помимо теоретических исследований, проводит анализ судебной практики, с целью выявить общие сходные черты и причины изнасилований. Изучение проблемы изнасилований необходимо с целью разработки эффективных мер по их предотвращению.

Ключевые слова: женщина, изнасилования, преступления против половой неприкосновенности и половой свободы личности, несоблюдении половой свободы и половой неприкосновенности, латентные правонарушения, насильственные действия.

STATUS, STRUCTURE AND DYNAMICS OF RAPE

© 2018

Filippova Elena Olegovna, candidate of pedagogical Sciences,
associate Professor of criminal law department
Orenburg state University
(460018, Russia, Orenburg, Pobedy Avenue, 13, e-mail: elena56-75@mail.ru*)*

Abstract. The article examines the general condition, structure and dynamics of rape. Attention is drawn to the peculiarities of the identity of victims of rape. The study of rape invariably emphasizes their individuality, quantitative and qualitative characteristics. Because of this, the study of various aspects of rape represents both scientific and practical interest. Crimes against the sexual inviolability and sexual freedom of the person - this complex of offenses, grossly encroaching on the world order of sexual relations and the key principles of sexual morality. The attitude of the sexes is mainly based on moral norms, which are acceptable for this state. In some cases, non-observance of universally recognized norms of morality generates only censure of people around, in others, if the effect of such universally recognized norms is exhausted, the talk is about non-observance of sexual freedom and sexual inviolability, which is pursued by criminal legislation. Sexual freedom refers to the vital activity of persons who have reached the general rule of majority, or at least 16 years of age. Any person who has reached this age, carries out sexual independence in his personal discretion. Sexual inviolability of every person from the birth of and up to old age in all options is protected by the state. Non-observance of sexual inviolability always violates sexual freedom. Many offenses directly related to sexual freedom and sexual inviolability in most cases remain unaccounted for, because the victim or the victim does not seek help from law enforcement agencies. The author in the article, in addition to theoretical studies, conducts an analysis of judicial practice, in order to identify common similarities and causes of rape. The study of the problem of rape is necessary in order to develop effective measures to prevent them.

Key words: woman, rape, crimes against sexual inviolability and sexual freedom of the person, non-observance of sexual freedom and sexual inviolability, latent offenses, violent actions.

Актуальной социально-правовой проблемой в настоящее время остается борьба и профилактика преступлений против половой свободы и неприкосновенности несовершеннолетних. Одним из факторов, затрудняющих борьбу с данными видами преступлений является то, что для данных деяний характерен высокий процент латентности.

Причин подобной латентности довольно много, в том числе и страх детей, которые бояться рассказать взрослым о том, что они подверглись насилию, особенно в том случае, если преступником является родственник или знакомый. Малолетние дети, кроме того, зачастую в силу возраста не совсем осознают, совершаемые действия и не могут дать внятного ответа о том, что случилось.

Так, при рассмотрении уголовного дела в отношении Г. Воронежским гарнизонным военным судом было установлено, что отец совершал насилие над своими двумя дочерьми в течение 9 лет, и никто в том числе и мать девочек, ничего не заподозрили. Дети просто боялись отца, он часто угрожал им убийством, о чем они сообщили суду. В ходе судебного разбирательства мать, выступившая на стороне детей, показала, что за все годы даже не догадывалась о том, что происходит дома, но часто по работе бывала в командировках.

При расследовании данной категории преступлений необходимо уделять повышенное внимание сбору и анализу сведений, характеризующих специфику личности виновного и его жертвы, их социальный статус, наличие либо отсутствие родственных или иных отношений между ними, а также обстановку, место и механизм совершения преступления.

Изучение данных аспектов позволит охарактеризовать данные деяния с криминологической точки зрения и выявить факторы, которые можно использовать в дальнейшем с целью предупреждения совершения данных преступлений.

На выбор преступником места и способа совершения преступления в равной мере оказывают влияние все вышеобозначенные факторы, а также наличие либо от-

сутствие соучастников при совершении данного посягательства.

Например, в том случае если между преступником и потерпевшей имеется родственная связь, опасность повторения насилия существенно возрастает, если после первого случая насилия жертва не заявила о нем. При этом преступник зачастую склоняет к половому сношению угрозами или уговорами, стараясь не оставлять видимых следов насилия. Для данных категорий наиболее высок процент латентности.

В том же случае, если нападение совершено незнакомым лицом, в результате случайного нападения, виновное лицо напротив чаще всего использует физическую силу, иногда с особой жестокостью с целью подавить сопротивление жертвы, что связано с его страхом быть застигнутым на месте преступления. В случае если преступник получает возможность действовать в безлюдном месте, квартире или ином помещении скрытом от посторонних глаз, насилие часто сопряжено с похищении либо незаконным удержанием.

На основании вышесказанного можно сделать вывод о том, что для создания эффективной концепции по противодействию и предупреждению насильственных посягательств на половую неприкосновенность и половую свободы несовершеннолетних и иных лиц, необходимо провести глубокий криминологический мониторинг всех обстоятельств совершения данных преступлений.

Высокий уровень латентности преступлений против половой неприкосновенности, обусловлен особенностями криминологической характеристики изнасилования, а так же тем, зачастую жертвы опасаются или стыдятся обращаться в правоохранительные органы. Подобный уровень латентности обуславливают как естественные, так и искусственные факторы, что позволяет сделать вывод о том, что фактически число жертв, подвергшихся насилию, значительно превышает число лиц обратившихся за помощью в правоохранительные органы.

Виктимологиическая профилактика изнасилования, а также организация помощи жертвам преступлений против половой неприкосновенности и половой свободы личности [1, с. 47] имеет особую значимость, так как большинство таких преступлений не попадает в поле зрения правоохранительных органов.

Считаем необходимым обратить внимание на тот факт, что в последнее время уголовное законодательство было подвержено реформированию в том числе и в сфере ответственности за половые преступления. Глава 18 УК РФ [2] претерпела редакции по изменению и дополнению норм, регламентирующих уголовную ответственность за преступления против половой свободы и неприкосновенности [3, с. 26].

Проведенная модернизация Уголовного кодекса РФ, положительным образом сказалась на статистике преступлений против половой свободы и неприкосновенности, можно говорить о том, что наметилась тенденция к снижению абсолютных и относительных статистических показателей по данной категории преступлений.

Анализ статистических данных с 2006 года по первое полугодие 2018 года, позволяет сделать вывод о том, что наиболее распространенными среди половых преступлений остаются изнасилование и совершение насильственных действий сексуального характера [4, с. 6].

Проведя анализ статистических данных, представленных Судебным Департаментом при Верховном Суде РФ, можно отметить положительную тенденцию на уменьшение уголовных дел, рассмотренных судами по делам об изнасиловании и насильственных действиях сексуального характера.

Так, за десять лет с 2008 по январь 2018 года число осужденных по данной категории преступлений снизилось почти в два раза. За 2008 год число осужденных составило 5283 человека, в то время как за 2017 год их число составило 2343, что показывает уменьшение более чем на 50 %. Данная тенденция наблюдается постепенно на протяжении 10 лет, так в 2009 году число осужденных за данные преступления составило – 4465, 2010 – 4001, 2011 – 3498, 2012 – 3010, 2013 – 2928, 2014 – 2895, 2015 – 2698, 2016 – 2538.

В тоже время считаем необходимым обратить внимание на рост числа лиц, осужденных за изнасилование при особо отягчающих основаниях. Так с 2008 года, когда их число составило 113, данный показатель увеличился в несколько раз и составил на конец 2017 года – 623. Данный рост в первую очередь связан с реформированием статьи 131 УК РФ, продолжающейся на протяжении данного времени.

В более чем 80 % случаев по данным преступлениям судом назначается наказание в виде лишения свободы. В зависимости от тяжести удельный вес наказания виде лишения свободы изменяется, но не снижается в 2017 году ниже 82 % за изнасилование без отягчающих обстоятельств.

Анализируя удельный вес, выносимых судом наказаний необходимо отметить, что за последние 10 лет несмотря на общую тенденцию по снижению наказания в виде лишения свободы, в отношении лиц совершивших изнасилование напротив, число лиц осужденных к лишение увеличилось. Так, в 2008 году удельный вес лиц осужденных за изнасилование без отягчающих обстоятельств к лишению свободы составил всего 74 %, а 2017 году этот показатель вырос до 82,4 %.

Характеризуя показатели криминальной активности насильственной преступности данного вида по федеральным округам, следует обратить внимание на то, что наиболее высокие показатели характерны для Приволжского федерального округа, на территории которого зарегистрировано 23,7 % изнасилований.

Анализ криминальной интенсивности показал, что в январе - июле 2018 года зарегистрировано 1158,5 тыс. преступлений, или на 3,6 % меньше, чем за аналогичный период прошлого года. Рост регистрируемых преступлений отмечен в 25 субъектах Российской Федерации, снижение – в 60 субъектах.

Так 92,4% всех зарегистрированных преступлений выявляется органами внутренних дел, причем каждое двадцать первое из них 4,7 % н

а стадии приготовления и покушения. Всего на этих стадиях выявлено 50,7 тыс. преступлений (+4,3 %). Три четверти (78,7 %) преступлений регистрируется в республиканских, краевых и областных центрах – всего 911,8 тыс., пятая часть (20,8 %) – в сельской местности, где зарегистрировано 240,4 тыс. преступлений, что на 6,7 % меньше, чем за январь - июль 2017 года [6, с. 86].

В первом полугодии 2018 года было зарегистрировано 2012 преступлений, что 15,6 % меньше, чем за аналогичный период 2017 года. Из них было раскрыто 1912 преступлений, что на 4,2 % превышает показатели аналогичного периода 2017 года.

Анализируя статистические данные за последние десять лет можно отметить, что наблюдается снижение числа зарегистрированных изнасилований и покушений на изнасилование более чем на 5000 зарегистрированных преступлений. Так как в 2007 г. данный показатель составлял 7038 преступлений, из которых 693 преступления было совершено в общественных местах, на дорогах и трассах вне населенных пунктов (9,8 % от общего количества зарегистрированных деяний в отчетном периоде) и 40 преступлений - на транспорте (0,6 %) [7, с. 25].

В целом, необходимо отметить, что изнасилования имеет довольно высокий процент раскрываемости. В первом полугодии 2018 года он составил 98,5 %, что превышает показатели прошлого года. С января по июль 2018 г. были нераскрыты всего 29 совершенных деяний, что на 31 % ниже показателей аналогичного периода прошлого года.

Проводя анализ статистических данных считаем необходимым обратить внимание на тот факт, что для из-

насилования характерно криминологическая дуалистичность. Данная дуалистичность выражается в том, что для данного состава преступления одновременно свойственны и высокая латентность, и высокие показатели раскрываемости. При этом оба этих показателя зачастую зависят от того, знает ли жертва виновника преступления, т.к. это побуждает либо скрыть преступление и не заявить о нем, либо напротив помогает в раскрытии преступления.

Наибольший коэффициент криминальной интенсивности в 2007 г. зарегистрирован в Сибирском федеральном округе, также в регионе отмечался наибольший коэффициент криминальной активности - 8,09. Что касается показателей рассматриваемой преступности в 2008 г., то необходимо отметить последовательное снижение числа зарегистрированных изнасилований и покушений на изнасилование на 11,8 %, в том числе на 30 % по сравнению с 2006 г. [8, с. 17].

Из 2012 зарегистрированных преступлений 215 было совершено в общественных местах, на дорогах и трассах вне населенных пунктов, их удельный вес составил 10,4 % от общего количества зарегистрированных деяний в отчетном периоде. Необходимо отметить, что данный показатель на 8,1 % меньше, чем за аналогичный период 2017 г. К регионам с набольшим удельным весом преступлений, совершенных в общественных местах относятся: г. Москва, Воронежская, Нижегородская, Челябинская, Волгоградская, Ульяновская области, Республики Башкортостан, Карелия и Тыва. Наименьшие показатели зарегистрированных преступлений отмечаются в Чеченской Республике, Республиках Дагестан, Ингушетия и Адыгея.

В структуре преступлений, совершенных на улицах, площадях, парках и скверах изнасилования в совокупности с иными преступлениями против личности составляет 1,6 %. Данные показывают, что преступники чаще всего совершают преступления против половой свободы и неприкосновенности в домах, квартирах и иных помещениях, а зачастую используют для этого обман жертвы, знакомства с ней либо родственные отношения. Так в N-ском было совершено убийство и изнасилование несовершеннолетней. Виновником совершенного преступления стал 23-х летний мужчина, проживающий на этой же улице и ранее знакомый с потерпевшей. При совершении преступления он использовал факт знакомства, чтобы пригласить ее в свой дом под предлогом передачи долга ее родителям, где и совершил насилие и убийство.

По нашему мнению сокращение общего числа преступлений в общественных местах и на транспорте, в том числе и изнасилований обусловлено рядом факторов. К ним можно отнести:

- расширение использования IT-технологий в обеспечении систем безопасности населенных пунктов;
- профилактическую работу с несовершеннолетними, проводимую сотрудниками правоохранительных органов;
- усилением контроля со стороны образовательных учреждений и органов местного самоуправления.

В тоже время считаем необходимым обратить внимание на тот факт, что в общем числе изнасилований увеличилась доля преступлений, совершенных близкими родственниками, в том числе по причине недостаточного контроля со стороны органов опеки и попечительства за «неблагополучными семьями». Так, в Соль-Илецком районе Оренбургской области имел место факт многолетнего насилия отца над двумя несовершеннолетними детьми. Семья состояла на учете в органах опеки и попечительства, однако виновный был привлечен к уголовной ответственности лишь после того, как старшая из дочерей достигла совершеннолетия и обратилась в правоохранительные органы. Все ее попытки привлечь внимание к действиям отца оставались без рассмотрения сотрудниками органов опеки и попечительства.

На транспорте в первое полугодие 2018 г. было совершено 3 изнасилования и покушение на изнасилование, что на 40 % меньше, чем за аналогичный период прошлого года. Раскрываемость по данной категории преступлений, совершенных на транспорте составило 100 % [9, с. 45].

В первой половине 2018 г. снижение числа зарегистрированных фактов изнасилования на общефедеральном уровне составило 15,6 % [10, с. 11]. Наименьшие показатели были отмечены в Дальневосточном и Северо-Кавказском федеральных округах, количество зарегистрированных преступлений в которых составляло 6,0 и 4,9 % соответственно. Количество выявленных лиц в 2009 г. на федеральном уровне сократилось на 13,2 %. Коэффициент преступности составил 3,80, что практически вдвое меньше таких же показателей за 2006 г. Коэффициент криминальной пораженности составил 4,28. Вместе с тем коэффициент криминальной интенсивности и активности в отдельных регионах превысил общероссийские показатели в 7 раз. Например, в Республике Тыва данные показатели достигли в 2009 г. 27,71 и 64,26 соответственно [11, с. 34].

Наименьшие показатели стабильно характерны для Дальневосточного (4,9 %) и Северо-Кавказского (4,5 %) федеральных округов [12, с. 65].

В 2012 г. количество зарегистрированных изнасилований составило 4 486, что позволило сделать вывод об уменьшении показателей данного вида преступности на 6,6 %. Наибольшее число преступлений неизменно отмечалось в Приволжском и Центральном федеральных округах (22,2 и 21,0 % соответственно). На третьем месте находился Сибирский ФО (17,5 %). Далее по показателям следовали Уральский (10,1 %), Южный (9,2 %), Северо-Западный (8,3 %) федеральные округа. Наименьшая доля преступлений приходилась на Дальневосточный и Северо-Кавказский (6,5 и 5,2 % соответственно) округа [13, с. 28].

Количество выявленных лиц в 2012 г. составило 4 097. Коэффициент интенсивности снизился до 3,14. Следовательно, на каждые 100 тыс. чел. совершалось не более трех изнасилований или покушений на изнасилование. Однако коэффициент криминальной активности на территории РФ по сравнению с 2011 г. увеличился до 3,35. По указанным выше показателям доминировала Республика Тыва, коэффициенты криминальной активности и криминальной интенсивности в которой в рассматриваемой сфере, несмотря на общее снижение, достигли показателей 20,04 и 45,01 соответственно.

В целом по данным статистики в 2017 году по делам о преступлениях против половой свободы личности и половой неприкосновенности было привлечено к уголовной ответственности более чем 6000 человек. Значительный процент из низ более 40% были осуждены по статье «Изнасилование», по различным частям, треть осужденных, почти 30% были привлечены к уголовной ответственности за насильственные действия сексуального характера. Иные преступления, предусмотренные данной главой Уголовного кодекса РФ, а именно предусмотренные ст. ст. 133-135, составили в целом около 22% от общего числа осужденных [14, с. 32].

При этом необходимо обратить внимание, что в связи с особенностями конструкции состава преступления, предусмотренного ст. 131 УК РФ, субъектом данного преступления чаще становятся мужчины, нежели женщины, которые могут выступать лишь в качестве соучастника преступления. И напротив примерно равные показатели наблюдаются в отношении лиц, совершивших насильственные действия сексуального характера. [15,с. 47]. Считаем необходимым обратить внимание на тот факт, что криминологическая характеристика субъекта данных составов по гендерному признаку, в силу особенностей совершения данной категории преступлений, показывает, что большинство лиц, совершающих подобные преступления мужчины. Удельный вес лиц,

мужского поло, совершивших данные преступления составляет более 90%.

Проводя анализ возрастной категории, необходимо отметить, что в равной мере данные преступления совершаются лицами от 18 до 24 лет, при этом доля лиц от 18 до 24 лет составляет 35,2%, доля обвиняемых от 30 – 49 составляет - 33,1 %. При этом имеет место кратковременное снижение удельного веса осужденных до 19,5% - в возрасте от 25 до 29 лет и примерно 6% лиц в возрасте 14 – 17 лет. Число лиц, совершивших данное преступление в возрасте от 50-60 лет и старше существенно ниже и составляет в среднем 4%. [16, с. 19].

В процессе исследования социально-демографических особенностей личности преступников, совершивших деяния, предусмотренные ст. 131-135 УК РФ, выявлены характеристики образовательного ценза. Характеристики образовательного ценза выявленные в процессе исследования социально демографических особенной личности преступников, совершивших деяния предусмотренное статьей 131-135 УК РФ говорят о том, что основная доля лиц совершивших это преступление, имеют среднее общее образование что составляет 35,8 %. Около 32 % является лицами имеющих неполное среднее или начальное образование, а также не имеющих образования вовсе. У 27 % лиц совершивших преступления против половой свободы и неприкосновенности личности, есть среднее специальное образование. И всего лишь около 6 % осуждённых лиц имеют высшее или неоконченное высшее образование [17, с. 24].

Исследуя ценз оседлости, можно констатировать, что доля лиц, являющихся постоянными жителями по месту совершения преступления, достигает 87 %, в то время как удельный вес жителей иной местности равен 11,2 %. Количество зарегистрированных изнасилований и покушений на изнасилование в Российской Федерации в период с 2006 по 2017 г. без определенного места жительства - около 2 %, беженцев и вынужденных переселенцев - 0,08 %. Что касается ценза гражданства, то 90,1 % являются гражданами Российской Федерации. Около 7 % осужденных составляют граждане государств СНГ. Наименьшее количество лиц, совершивших преступления против половой свободы и неприкосновенности личности, образуют граждане иных государств и лица без гражданства - 1,8 и 0,4 % соответственно [18,с. 43].

Если же говорить о трудоспособности и профессии лиц совершивших преступления против половой свободы и неприкосновенности личности, то можно сказать что максимальный удельный вес это около 62 % приходится на трудоспособных лиц которые не имеет определённого рода занятий.

Доля осуждённых, которая приходится на лица, имеющие постоянное место работы составляет 23,7 %. Лица являющееся учащимися школ или студентами составляют долю всего в 6,5 % Служащими коммерческих или иных организаций были 2,2 % осужденных, 1,8 % составили лица, осуществляющие предпринимательскую деятельность.

Людей посвятивших себя военному делу, служащих в военных частях по призыву или по контракту, среди данной категории лиц составляет 0,6 %. Около 0,2 % среди осужденных за рассматриваемые составы преступлений составляют сотрудники правоохранительных органов [19,с. 56]. При этом необходимо учесть, что одна пятая преступлений против половой свободы и неприкосновенности личности, было совершено в сговоре с другими лицами. Почти половина преступлений совершена осужденными в состоянии алкогольного опьянения, и лишь 0,4 % - в состоянии наркотического или иного опьянения.

В последнее время наблюдается тенденции стабильного снижения абсолютных и относительно показателей изнасилования это было замечено посредством проведённого криминологического анализа состояния структуры и динамики преступления против неприкосновенности личности и половой свободы. Однако официальная статистика показывающая снижение числа преступности против половой свободы и половой неприкосновенности личности, не отражает нынешнее состояние преступности данного вида. При проведении исследования характеристик преступлений против половой неприкосновенности и половой свободы личности, было выявлено, что данные преступления относится к высоколатентным преступным посягательствам.

В юридической литературе отечественных и зарубежных авторов активно обсуждаются вопросы латентности преступления против половой свободы и неприкосновенности личности. Такая высокая латентность рассматриваемого состава преступления, обусловлена физиологическими и психологическими особенностями личности потерпевшего. С одной стороны, характерное для современной уголовно правовой практике снижение возраста потерпевшего лица наталкивает на проблему его неспособности в силу возраста, а также его неосведомленности вопросах сексуальных отношений дать правильную юридическую оценку совершенных им посягательств.

С другой стороны, такая скрытность преступлений против половой свободы и неприкосновенности личности, обуславливается многими другими факторами: семейными моральными, местом работы потерпевшего, наличием беспомощного состояния, угрозы насилия в отношении потерпевшего, угрозы насилия в отношении близких, подкупом, а так же предоставлением в качестве возмещения причинённого вреда, определённых материальных благ.

Достаточно важным для раскрытия фактического уровня преступности преступлений против половой свободы и неприкосновенности личности следует упомянуть проблему правильной юридической оценки противоправных посягательств. Определённая несовершенством законодательства, а также недостатком официального толкования. [20, с. 20].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Мелешко Д.А. Постановление Пленума Верховного Суда «О судебной практике по делам о преступлениях против половой неприкосновенности и половой свободы личности»: обзор нововведений / Д.А. Мелешко // Уголовное право. - 2015. - № 3. - С. 47-54.*
2. *Уголовный кодекс Российской Федерации. 13 июня 2006 г. № 63-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации от 17 июня 2006г. № 25 ст. 2954. (в ред. от 19 февраля 2018г.)*
3. *Оберемченко А.Д. Развратные действия: уголовно-правовая характеристика и проблемы квалификации: автореф. дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.08 / А.Д. Оберемченко. - Краснодар, 2014.- 26 с.*
4. *Власов А.Э. Понятие и структура преступлений против половой неприкосновенности и половой свободы личности в современном российском законодательстве / А.Э. Власов // Концепт. - 2015. - № 5. - С. 116-120.*
5. *Авдеева Е.В. Актуальные вопросы назначения наказания в виде ограничения свободы за преступления против свободы личности / Е.В. Авдеева // Российская юстиция. - 2014. - № 10. - С. 14-18.*
6. *Авдеева Е.В. Механизм уголовно-правовой защиты свободы личности в Российской Федерации / Е.В. Авдеева // Закон и право . - 2012. - № 12. - С. 78-80.*
7. *Вишневецкий К.В. Криминогенная виктимизация социальных групп в современном обществе. Автореф. дис.... д-ра юрид. наук. - М., 2008. - 44 с.*
8. *Криминология: Учебник для вузов / под ред. В.Д. Малкова. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Юстицинформ, 2006. - 528 с.*
9. *Мумаев С.-М.С. Виктимологические аспекты профилактики насильственных преступлений: на материалах убийств и умышленного причинения тяжкого вреда здоровью: автореферат диссертации на соискание ученой степени к.ю.н. - М., 2010. - 33 с.*
10. *Судакова Т.Н. Убийцы и их жертвы: (криминологическое, виктимологическое и уголовно-правовое исследование): автореферат диссертации на соискание ученой степени к.ю.н. - Владивосток, 2002. - 32 с.*
11. *Клещина Е.Н. Криминологическое учение о жертве преступления и проблемы его реализации в законодательстве и деятельности органов внутренних дел: автореф. дис.... д-ра юрид. наук. - М., 2010. - 64 с.*
12. *Задорожный В.И. Концептуальные основы виктимологической профилактики преступлений: дис.... д-ра юрид. наук. - М., 2006. - 606 с.*
13. *Варчук Т.В. Виктимология: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Юриспруденция» / под ред. С.Я. Лебедева. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2008. - 191 с.*

14. Маслак С.Н. Насильственные преступления против половой неприкосновенности и половой свободы личности: проблемы уголовно-правового регулирования и квалификации: автореф. дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.08 / С.Н. Маслак. - Краснодар, 2013. - 27 с.

15. Мелешко Д.А. Постановление Пленума Верховного Суда «О судебной практике по делам о преступлениях против половой неприкосновенности и половой свободы личности»: обзор нововведений / Д.А. Мелешко // Уголовное право. - 2015. - № 3. - С. 47-54.

16. Игнатова А.А. Проблемы применения норм, направленных на борьбу с ненасильственными посягательствами на половую неприкосновенность, в свете нового Постановления пленума Верховного Суда Российской Федерации «О судебной практике по делам о преступлениях против половой неприкосновенности и половой свободы личности» / А.А. Игнатова // Российский следователь. - 2015. - № 9. - С. 28-31.

17. Поезжалов В.Б. Постановление пленума Верховного Суда РФ от 4 декабря 2014 г. № 16 «О судебной практике по делам о преступлениях против половой неприкосновенности и половой свободы личности»: решение вопросов или новая редакция имеющихся правоприменительных проблем / В.Б. Поезжалов, А.Е. Линкевич // Бизнес в законе. - 2015. - № 2. - С. 166-169.

18. Скрипченко Н.Ю. О чем не сказал Пленум Верховного суда РФ в постановлении от 4 декабря 2014 г. № 16 «О судебной практике по делам о преступлениях против половой неприкосновенности и половой свободы личности» / Н.Ю. Скрипченко // Библиотека уголовного права и криминологии. - 2015. - № 1 (9). - С. 61-65.

19. Фаргиев И.А. Заметки к проекту Постановления Пленума Верховного суда РФ «О судебной практике по делам о преступлениях против половой неприкосновенности и половой свободы личности» / И.А. Фаргиев // Уголовное право. - 2014. - № 5. - С. 98-100.

20. Скрипченко Н.Ю. Постановление пленума Верховного Суда РФ от 4 декабря 2014 г. № 16 «О судебной практике по делам о преступлениях против половой неприкосновенности и половой свободы личности» / Н.Ю. Скрипченко // Уголовное право. - 2015. - № 2. - С. 57-62.

Статья поступила в редакцию 27.09.2018
Статья принята к публикации 27.11.2018

ТРЕБОВАНИЯ (краткие) К ПУБЛИКАЦИЯМ В ЖУРНАЛЕ:
Азимут научных исследований: педагогика и психология (№ 75 в Перечне ВАКа)
(научные направления: педагогические науки; психологические науки)
Азимут научных исследований: экономика и управление (№ 76 в Перечне ВАКа)
(научные направления: экономические науки; политические науки)
Балтийский гуманитарный журнал (№ 135 в Перечне ВАКа)
(научные направления: языкознание; литературоведение; юридические науки; педагогические науки)
Карельский научный журнал (входит в РИНЦ)
(научные направления: педагогические науки; экономические науки; социологические науки)

Структурные параметры:
Статьи должны иметь элементы, отвечающие следующим параметрам:
–Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.
–Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы.
–Формирование целей статьи (постановка задания).
–Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.
–Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.
–Список литературы.
Технические параметры:
Названия файла:
•Фамилия_направление_город (например: Иваненко_право_Киев, Романов_психология_Анадырь и т.д.)
Стандарты: шрифт Times New Roman, кегль – 10, междустрочечный интервал – 1, абзацный отступ – 0,5 см (***это сделано для того, чтобы автор точно знал сколько страниц текста у него будут в журнале***), все поля – 2 см, литература – В ПОРЯДКЕ ПОЯВЛЕНИЯ В ТЕКСТЕ (желательно не менее 20 наименований), редактор Word, тип файла – документ Word 97-2003 (обязательно).
Ключевые слова (три строчки) и аннотация (не менее 150-200 слов) на русском и английском.
Неразрывные пробелы между цифрами, инициалами и фамилией.
Не путать тире (–) и дефис (-).
Формулы оформляются через редактор формул «MathType» или «Microsoft Equation», размер символов - 10 (обязательно), длина формул не должна превышать 80 мм (обязательно), латинские символы набираются курсивом, греческие – прямым шрифтом, КИРИЛЛИЦА НЕ ДОПУСКАЕТСЯ).
Рисунки, выполненные векторной графикой, должны быть помещены одним объектом или сгруппированы. Сканированные рисунки исполнять с раздельной возможностью не менее 300 dpi.
Справочная информация:
1.Для определения УДК можно использовать следующие ссылки:
А) http://teacode.com/online/udc/
Б) http://www.naukapro.ru/metod.htm
2.Для перевода на английский или другие языки можно использовать следующие ссылки:
А) http://translate.yandex.ru/ (переводит отчества и ученые степени)
Б) http://translate.google.com/
Статью обязательно дать на вычитку соответствующим филологам
3. Для проверки статьи на антиплагиат (проверка обязательна) ссылка:
А) http://www.antiplagiat.ru/index.aspx (результаты хранятся у автора и высылаются по запросу редколлегии)
ЕСЛИ ВОЗНИКАЮТ ВОПРОСЫ: СМОТРИТЕ ОБРАЗЕЦ!
Материалы подаются в редакцию:
до 1 марта (мартовский номер)
до 1 июня (июньский номер)
до 1 сентября (сентябрьский номер)
до 1 декабря (декабрьский номер)
Статьи в обязательном порядке размещаются в системе РИНЦ - российского индекса научного цитирования (elibrary, ссылка: http://elibrary.ru/titles.asp) и на сайте журналов.

Размещение статей в журнале платное (за исключением аспирантов и докторантов очной формы):
А) для тех, кому нужен электронный макет журнала оплата составляет:
- АНИ: педагогика и психология - 4770 рублей за статью;
- АНИ: экономика и управление - 4774 рубля за статью;
- Балтийский гуманитарный журнал – 4777 рублей за статью;
- Карельский научный журнал - 2222 рубля за статью.
Б) для тех, кому нужен печатный вариант журнала: дополнительно 900 рублей за 1 экземпляр журнала (им также высылается и электронный макет журнала).
Оплата производится после сообщения о приеме статьи к публикации, после чего автором высылается скриншот или фото оплаты на адрес журнала:
•Фамилия_оплата_город (например: Иваненко_оплата_Киев)

Статью высылать по адресу (обязательно указывайте научное направление):
ANI-ped-i-psych@ya.ru (АНИ: педагогика и психология)
ANI-ekonom-i-politika@ya.ru (АНИ: экономика и управление)
BalticGZ@yandex.ru (Балтийский гуманитарный журнал)
KarelianNZ@yandex.ru (Карельский научный журнал)