

ISSN 2223–2982



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

**ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ**

**№10 2022** (ОКТАБРЬ)

Учредитель журнала  
Общество с ограниченной ответственностью  
**«НАУЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ»**

Журнал издается с 2011 года.

**Редакция:**

Главный редактор  
**В.Л. Степанов**

Выпускающий редактор  
**Ю.Б. Миндлин**

Верстка  
**Н.Н. Лаптева**

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

*Издатель:*

Общество с ограниченной ответственностью  
**«Научные технологии»**

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

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

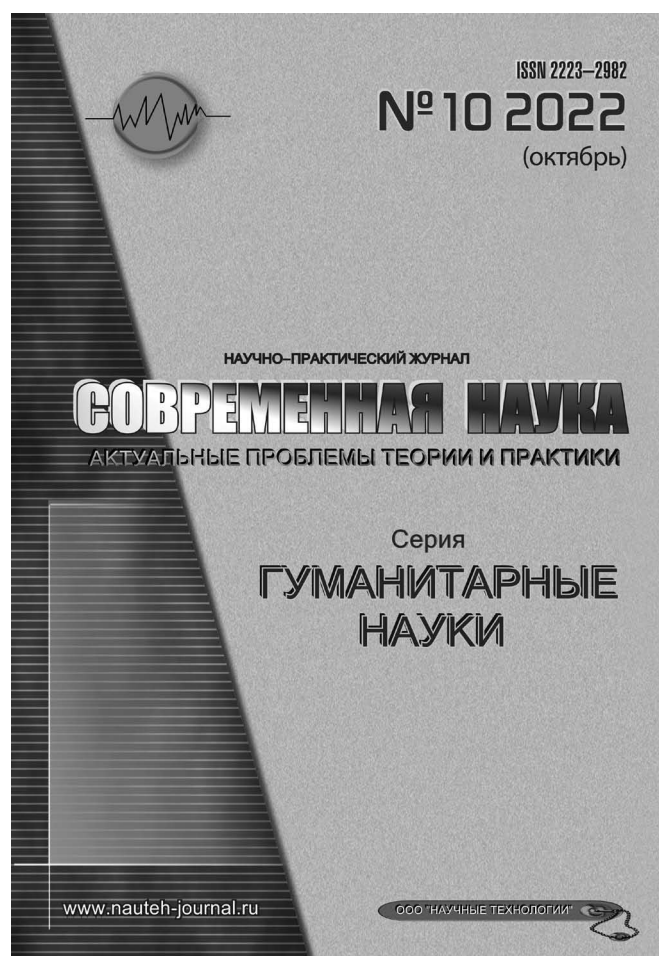
Свидетельство о регистрации  
ПИ № ФС 77-44913 от 04.05.2011 г.

*Серия: Гуманитарные науки № 10 (октябрь) 2022 г.*

**Научно-практический журнал**

**Scientific and practical journal**

(BAK – 07.00.00, 10.00.00, 13.00.00)



**В НОМЕРЕ:**

**ИСТОРИЯ, ПЕДАГОГИКА, ФИЛОЛОГИЯ**

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

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

Журнал отпечатан в типографии  
ООО «КОПИ-ПРИНТ» тел./факс: (495) 973-8296

Подписано в печать 10.10.2022 г. Формат 84x108 1/16  
Печать цифровая Заказ № 0000 Тираж 2000 экз.

ISSN 2223-2982



---

## Редакционный совет

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

# СОДЕРЖАНИЕ

# CONTENTS

## История

**Батоев С.Д., Карпенко И.В.** – Особенности становления европейской медицины у коренного населения Забайкалья (XVIII-конец второго десятилетия XX вв.)

*Batoyev S., Karpenko I.* – Features of the formation of European medicine in the indigenous population of Transbaikalia (XVIII-end of the second decade of the XX century)..... 7

**Ветерков А.И.** – Взаимоотношения советских военнослужащих с местным населением Венгрии в 1944-45 годах

*Veterkov A.* – The relationship of soviet servicemen with the local population of Hungary in 1944-45 ... 13

**Линец С.И., Едигарова Г.Н., Гетманова Е.С.** – Промышленность и продовольствие в годы Великой Отечественной войны (1941-1945 гг.)

*Linets S., Edigarova G., Getmanova E.* – The state of the economy of the USSR during of The Great Patriotic War..... 18

**Лю Сяоюй** – Путь Д.П. Сивиллова в китаеведение: от Пекина до Казани

*Liu Xiaoyu* – The way of D.P. Sivillov to sinin studies: from Beijing to Kazan ..... 22

**Погорелов С.С., Емельянова Е.А.** – Особенности внешнеполитического курса США 1783–1861 гг.

*Pogorelov S., Yemelyanova E.* – Features of the us foreign policy course USA 1783-1861 ..... 25

**Скопа В.А.** – Трансформация архитектурной стилистики в Российском государстве в дореформенный период

*Skopa V.* – Transformation of architectural style in the Russian state in the pre-reform period..... 33

**Соловьёв С.Г.** – Экономический фактор становления профессиональной подготовки кадров в органах внутренних дел постсоветской России

*Solovyov S.* – The economic factor of the formation of professional training of personnel in the internal affairs bodies of post-soviet Russia. .... 37

## Педагогика

**Абдулкадиров У.Х.** – Раздельное обучение как фактор успеха, обучающегося и педагога

*Abdulkadirov U.* – Separate education as a factor in the success of the student and the teacher ..... 47

**Гайдукова С.А., Ермакова В.В.** – Образование детей с ограниченными возможностями здоровья: проблемы и пути решения (из опыта тульского региона)

*Gaidukova S., Ermakova V.* – Education of children with disabilities: problems and solutions (from the experience of the Tula region) ..... 53

**Гарифуллин Р.Ш., Зенуков И.А., Умутбаев И.Л., Гарифуллина Р.К.** – Практика реализации образовательного процесса по физической культуре с учетом законов эргономики

*Garifullin R., Zenukov I., Umutbaev I., Garifullina R.* – The practice of implementing the educational process in physical culture, taking into account the laws of ergonomics..... 58

**Дубко И.В.** – Языковая рефлексия как средство развития критического мышления при изучении немецкого языка после английского

*Dubko I.* – Language reflection as means of developing critical thinking when studying German after English..... 62

**Духовникова И.Ю., Король А.М.** – Использование ИКТ в профессиональной деятельности педагога

*Irina D., Korol A.* – The use of ICT in a teacher's professional work..... 66

<b>Коваленко В.Н., Пунич С.В., Батурич А.Е.</b> – Содержание и методика развития физических качеств офицеров ВКС России, обучающихся по программам профессиональной переподготовки, на основе целенаправленного развития выносливости <i>Kovalenko V., Punich S., Baturin A.</i> – Content and methodology of developing the physical qualities of officers of the Russian aerospace forces studying under professional retraining programs on the basis of targeted development of endurance ..... 69	<b>Омуралиева Э.К., Усенко Л.В., Тентиева Э.Б.</b> – Система подготовки профессионально-компетентных специалистов дошкольного образования <i>Omuralieva E., Usenko L., Tentieva E.</i> – Training system of professionally competent specialists of preschool education ..... 100
<b>Кутепова Л.М., Харисова Н.Р., Тимербулатова И.Р., Игнатъева М.Э.</b> – Выбор и формализация методов обучения для организации дистанционного образования в вузе <i>Kutepova L., Harisova N., Timerbulatova I., Ignatieva M.</i> – Selection and formalization of teaching methods for the organization of distance education in higher educational institutions. .... 74	<b>Скопа В.А.</b> – Потребности и перспективы культурологического образования: постановка проблемы <i>Skopa V.</i> – Needs and Prospects of Cultural Education: Statement of the Problem ..... 104
<b>Личко Л.Е.</b> – Духовно-нравственные ориентиры старшеклассников в свете новых вызовов общества <i>Lichko L.</i> – Spiritual and moral guidelines of high school students in the light of new challenges of society. .... 81	<b>Шкор Л.А.</b> – Поддержка ресурсного состояния человека в условиях неинституциональных практик полихудожественного образования <i>Shkor L.</i> – Support of human resource state in the context of non-institutional practices of polyart education ..... 108
<b>Мацко В.А.</b> – Реализация потенциала информационно-просветительских технологий в коммуникативном пространстве креативных центров <i>Matsko V.</i> – Realization of the potential of information and educational technologies in the communicative space of creative centers ..... 85	<b>Юй Сыянь</b> – Подготовка к исполнению оперной партии как ключ к постижению авторского замысла произведения <i>Yu Siyan</i> – Preparation for the performance of the opera part as a key to understanding the author's intent of the work. .... 112
<b>Мухтарова Д.Р., Зозуль А.П.</b> – Техники быстрого чтения на занятиях по иностранному языку в военном вузе <i>Mukhtarova D., Zozul'A.</i> – Speed reading techniques at the foreign language class in a military school ... 90	ФИЛОЛОГИЯ
<b>Носова О.И.</b> – Использование Интернет-технологий в обучении английскому языку младших школьников <i>Nosova O.</i> – The use of Internet technologies in teaching English to primary schoolchildren. .... 94	<b>Алхлавова И.Х., Акамов А.Т., Бекеева А.М.</b> – Тема языка и народа в поэзии Бадрутдина Магомедова <i>Alkhlavova I., Akamov A., Bekeeva A.</i> – The theme of language and people in the poetry of Badrutdin Magomedov. .... 117
	<b>Альгина О.В.</b> – К вопросу разработки когнитивного-ассоциативной модели перевода <i>Algina O.</i> – On the issue of the development of cognitive-associative translation model ..... 121
	<b>Богданова Н.А., Солнцева Е.Г.</b> – Некоторые особенности грамматики китайского языка: подлежащее и сказуемое <i>Bogdanova N., Solntseva E.</i> – Some features of Chinese grammar: subject and predict ..... 126

- Василенко Л.Ю.** – Стратегия интерсемиотического перевода «Сказки о золотом петушке»  
*Vasilenko L.* – Strategy of intersemiotic translation "Tales of the golden cockerel" ..... 130
- Кожемякина В.А.** – Креольские языки на базе французского языка на американском континенте  
*Kozhemyakina V.* – French-based Creole languages in the American continent ..... 136
- Кузнецова М.А.** – Парцелляция как средство выражения образа автора в произведении Агаты Кристи «Пять поросят»  
*Kuznetsova M.* – Parcelling as a means of expressing the image of the author in Agatha Christie's work "Five Piglets" ..... 143
- Левина В.А.** – Особенности способов вторичной номинации терминов наименований интеллектуальных продуктов (на примере наименований языков программирования)  
*Levina V.* – Peculiarities of secondary nomination methods intellectual products names (On the example of programming language names) ..... 151
- Логинава А.В.** – Применимость систем машинного перевода при переводе малоформатных прагматических текстов лингвистического ландшафта  
*Loginova A.* – Applicability of machine translation in translating short pragmatic texts of the linguistic landscape ..... 158
- Логинава А.В.** – О некоторых аспектах прагматически адекватного перевода  
*Loginova A.* – On some aspects of pragmatically adequate translation ..... 162
- Манджиева С.В., Халгаева Д.Д.** – Концептуализация природных явлений в английском и калмыцком языках  
*Mandzhieva S., Khalgaeva D.* – Conceptualization of natural phenomena in the English and Kalmyk languages ..... 166
- Матюшенко М.С.** – Словообразование на службе у СМИ: Президентские выборы во Франции  
*Matyushenko M.* – Word formation in the service of the media: French presidential elections ..... 171
- Рябова Т.В., Тищенко Н.Г.** – Инвективная лексика в современном политическом дискурсе  
*Ryabova T., Tishchenko N.* – Invective vocabulary in modern political discourse ..... 175
- Тимирязева К.Р.** – Система ценностей «Деньги» в антипословицах русского и английского языков  
*Timiryazeva K.* – The value "Money" in the Russian and English languages ..... 180
- Учайкина Е.Н., Женченко В.В.** – Применение подхода «перевернутый класс» в рамках обучения английскому языку студентов неязыковых направлений в ДВФУ  
*Uchaikina Ev., Zhenchenko V.* – Flipped classroom teaching approach to the ESL students in FEFU ... 183
- Чжао Цзин** – Русские и китайские фразеологизмы с компонентом «добро» в период пандемии коронавируса: на подступах к лингвоаксиологической интерпретации (на материале русских и китайских СМИ)  
*Zhao Jing* – Russian and Chinese phraseological units with the component of "dobro" during the coronavirus pandemic: on the approaches to linguo-axiological interpretation (based on the material of the Russian and Chinese media) ..... 188
- Чжоу Цзыхань** – Анализ перевода обращений к персонажам в русском переводе романа «Сон в красном тереме»  
*Zhou Zihan* – Analysis of the translations of address form in the Russian translation of the novel "A dream in red mansions" ..... 192
- Чумакаев А.Э.** – Глаголы, выражающие физическое состояние человека, в алтайском языке  
*Chumakaev A.* – Verbs expressing the physical state of a person in the Altai language ..... 197

---

**Яруллина О.А.** – Адъективные фразеологические единицы английского и татарского языков в современной фразеологии  
*Yarullina O.* – Adjetival Phraseological Units of the English and Tatar Languages, contemporary phraseology .....201

Информация

Наши авторы. Our Authors.....207  
Требования к оформлению рукописей и статей для публикации в журнале.....209

## ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ ЕВРОПЕЙСКОЙ МЕДИЦИНЫ У КОРЕННОГО НАСЕЛЕНИЯ ЗАБАЙКАЛЬЯ (XVIII-КОНЕЦ ВТОРОГО ДЕСЯТИЛЕТИЯ XX ВВ.)

### FEATURES OF THE FORMATION OF EUROPEAN MEDICINE IN THE INDIGENOUS POPULATION OF TRANSBAIKALIA (XVIII-END OF THE SECOND DECADE OF THE XX CENTURY)

**S. Batoev  
I. Karpenko**

*Summary:* The historiography of healthcare of Trans-Baikal region contains an opinion that during the period before revolution, indigenous Buryat people were deprived of the state medical care and used techniques and methods of folk medicine and traditional Tibetan medicine only to manage various diseases. The purpose of this article is to reveal the conditions and factors that had a direct impact on the nature and timing of the introduction and development of European medicine in the Buryat population in the pre-revolutionary period. In our opinion, the efficient healthcare system, also covering the indigenous people on the eastern periphery of the Russian Empire, couldn't be rapidly organized due to the objective reasons. That was a new medical care, which had to prove its advantage in the context of competition of completely different systems of human health improvement. But, the first state task to protect the health of the subject population in the form of mass smallpox vaccination, which was of actual importance for the life of the Buryat people, was perceived positively at the beginning of the XIX century. Only a gradual solution to the problem of a significant shortage of medical personnel, the organization of urban and rural medical institutions during the XIX-early XX century made it possible to organize a wider coverage of state medicine for all residents of Transbaikalia. It should be noted that the pre-revolutionary government did not ignore for a long time the task of providing medical care for the indigenous ethnic group, and even more so, did not set the goal of weakening its health and gradual destruction. As a result of constantly conducted state administrative-territorial and social measures, a unified system of medical care was created for all segments of the population, which guaranteed effective socio-economic development and strengthening of the strategically important border territory for solving Russia's geopolitical problems.

*Keywords:* pre-revolutionary Russia, Trans-Baikal region, European medicine, smallpox vaccination, Buryat people.

**Батоев Сергей Дашидондович**

доктор медицинских наук,  
Институт социальных наук ФГАОУ ВО Первый МГМУ  
имени И.М. Сеченова Минздрава России  
(Сеченовский Университет), Москва.  
sbatoev@list.ru

**Карпенко Игорь Владимирович**

доктор медицинских наук, доцент  
Институт социальных наук ФГАОУ ВО Первый МГМУ  
имени И.М. Сеченова Минздрава России  
(Сеченовский Университет), Москва.  
karpenko\_i\_v@staff.sechenov.ru

*Аннотация:* В историографии истории здравоохранения Забайкалья существует точка зрения, что в дореволюционный период коренное бурятское население было лишено государственной медицинской помощи и использовало при различных недугах только приемы и способы народной медицины, а также методы традиционной тибетской медицины. Цель нашей статьи раскрыть региональные особенности зарождения и становления европейской медицины у бурятского населения в дореволюционный период. На наш взгляд быстрая организация эффективной системы здравоохранения, охватывающей, и коренное население на восточной окраине Российской империи не могла быть осуществлена по объективным причинам. Прежде всего это был новый вид медицинской помощи, который должен был доказать приоритетность в условиях своеобразной конкуренции совершенно разных систем и методик оздоровления человека. Первая организованная государственная задача по охране здоровья подданного населения империи в виде массового оспопрививания, которая безусловно имела, актуальное значение для жизни бурятского народа была воспринята положительно в начале XIX столетия. Только постепенное решение проблемы существенного дефицита медицинских кадров всех уровней, организация гражданских городских и сельских лечебных заведений в течении XIX начала XX столетия позволило осуществить более широкий охват унифицированной системой здравоохранения всех жителей Забайкалья. Необходимо отметить, что власть Российской империи не игнорировала длительное время задачи медицинского обеспечения коренного этноса и тем более, не рассматривало цели ослабления его здоровья и постепенного уничтожения. В результате постоянно проводимых государственных административно-территориальных, социальных мероприятий постепенно создавалась стройная система медицинской помощи для всех слоев населения Российской империи, что гарантировало эффективное социально-экономическое развитие и укрепление стратегически важной пограничной территории для решения геополитических задач России.

*Ключевые слова:* история медицины, дореволюционная Россия, Забайкалье, европейская медицина, оспопрививание, бурятское население.

Современное состояние отечественной системы здравоохранения, подвергшейся длительной оптимизации и реформированию привело к резкому снижению доступности и качества медицинской помо-

щи, особенно в регионах страны. Поэтому, интерес к изучению истории здравоохранения Сибири не ослабевает, а наоборот увеличивается. Тему освещают как профессиональные историки, так и медицинские работники. В

историографии истории здравоохранения Забайкалья существует точка зрения, что в дореволюционной России бурятское население было полностью и сознательно лишено европейской медицины до начала советского периода. Такая интерпретация исторических событий в историографии была обусловлена идеологическими, конъюнктурными соображениями, но и в современной историографии продолжает встречаться подобное мнение. Безусловно, длительный процесс широкого внедрения и признания доминирующей роли государственной медицинской помощи на присоединенной окраине огромной империи, в Забайкалье, характеризовался существенными региональными особенностями, но носил непрерывный характер, начиная, с момента появления первых русских лекарей с конца первой половины XVIII века и складывался в общих рамках российской дореволюционной системы здравоохранения. Отсутствие организации охраны здоровья подданного населения Забайкалья в этот период не носило дискриминационный характер и не имело цели ослабления коренного этноса. И дело не только в краткосрочной экономической выгоде от сбора пушнины и добычи драгоценных металлов, а главная причина на наш взгляд, это сохранение и укрепление человеческого потенциала, способного удержать и защитить стратегически важную пограничную территорию на востоке России в геополитической перспективе. Особое место в системе административно-территориального устройства Сибири занимали пограничные области, в которых была не только упрощенная система управления при сохранении традиционных институтов самоуправления и суда, но и поддерживался длительное время явный приоритет военной власти над гражданской. (Дамешек, Ремнев 2007: 20).

Таким образом, цель нашей статьи заключается в комплексном обобщении региональных особенностей становления европейской медицины у коренного населения Забайкалья в дореволюционной России. В Российской империи существовала большая разница в уровне экономического развития территорий. Региональные особенности управления отдельными, подчас весьма разнообразными территориями огромного государства вырабатывались правительством по мере вхождения этих земель в состав России и упрочения власти и авторитета центрального правительства (Дамешек, Жалсанова, Курас 2013: 4). Геополитический раздел между обретающей имперские черты Россией и династией Цин<sup>1</sup> (Робертс, Уэстад 2018: 573), подвел черту исторической самостоятельности кочевых народов [Содномпилова 2019: 15]. Во второй половине XVII столетия в процессе присоединения Забайкалья к Российской империи, рус-

ские сразу вошли в непосредственное соприкосновение с Китаем.

С 1728 года по предложению Саввы Лукича Владиславовича-Рагузинского<sup>2</sup> для укрепления военно-политического влияния на границе с Китаем, из-за малочисленности русского населения, забайкальские буряты на первом этапе защищали границы своими силами (Чимитдоржин 2009: 24). Служба бурят и тунгусов по охране границы требовала официального признания и 29 марта 1728 г. вышел Указ Сената «О выдаче знамен бурятским племенам» (Базаров 2011: 68). Следовательно, защита своей территории от внешнего вмешательства под политическим и экономическим управлением России говорит о взаимной пользе таких отношений и обеспечивает в будущем улучшение социального климата на пограничной территории. Тем более определенно высокий уровень русской культуры, постепенное налаживание дружеских отношений с прибывающим в Забайкалье русским населением с XVIII века привело к длительному сосуществованию и выживанию разных народов в рамках единой российской государственности (Болонев 2013: 223).

Таким образом, региональная политика Российской империи преследовала цели политической и экономической интеграции страны, установления социальной, правовой и административной однородности. Но конкретные потребности управления заставляли правительство учитывать региональное своеобразие территорий, в результате чего имперская политика на окраинах была в тоже время противоречива. (Дамешек, Ремнев 2007: 21)

В процессе начатых мероприятий по промышленно-ресурсному освоению нового региона в первой половине XVIII столетия серьезно вставала проблема социокультурной интеграции коренного населения в Россию (Ремнев 2013). Важно подчеркнуть, что с самого начала освоения Забайкалья в рамках решения первых актуальных военно-пограничных и экономических задач в виде укрепления границы, наращивания военного контингента, сбора пушнины, развития горнорудной промышленности, необходимость в комплексном развитии системы регионального здравоохранения отсутствовала. При этом необходимо отметить, что существенной потребности в XVIII – начале XIX вв. в организации системы медицинской помощи у коренного населения пока не возникло. Прежде всего, это был новый вид медицинской помощи, который коренные жители Забайкалья должны были сначала оценить и затем уже возможно и принять.

1 Маньчжурская империя - политический проект, реализованный союзом племен, происходивших из Северо-Восточного Китая, потомков чжурчженей, игравших важную роль на протяжении XII века.

2 Представлял российскую сторону во время подписания Кяхтинского договора с Маньчжурской империей (1728г.). Потомок сербских князей Владиславовичей. Надворный советник Петра I.



В XVIII – XIX вв. в Забайкалье уже активно практиковали лекари, которые использовали весь арсенал лекарственных средств народной медицины и методов лечения традиционной тибетской медицины среди местного населения в том числе и прибывавшего и постепенно увеличивающегося русского (Асеева, Дашиев, Николаев 2008: 29).

Безусловно, по причине серьезного губительного действия эпидемий натуральной оспы в XVIII-XIX вв. на численность коренного населения, в Забайкалье одной из первых актуальных государственных задач охраны здоровья подданного населения становится оспопрививание. Традиционная тибетская медицина против инфекционных заболеваний была беспомощна (Содномпилова 2019: 16). «Во второй половине XVIII века оспа сильно опустошала Забайкалье, появляясь здесь периодически лет через десять и похищая множество бурят и тунгусов» (Шашков 1898: 622).

Необходимо отметить, что в центральных губерниях Российской империи до последней четверти XVIII века не была организована система государственного гражданского здравоохранения (Поддубный, Егорышева, Шерстнева 2014: 233-234). Только в середине второй половины XVIII века произошла очередная реорганизация медицинского дела с созданием приказной медицины (Поддубный, Егорышева, Шерстнева 2013: 5). Это касалось и сибирских губерний. Смысл проводимой реформы состоял в создании унифицированной структуры управления врачебным делом в губерниях и уездах для обеспечения всего населения медицинской помощью, организации санитарного надзора и борьбы с эпидемиями.

В первой половине XIX века культурно-просветительная и медицинская деятельность декабристов, особенно среди бурятского населения, также способствовала пропаганде европейской медицины, что в целом способствовало общественно-политическому, гражданскому развитию жителей Забайкалья (Цуприк 2014: 96). В целях охраны здоровья открываются первые городские больницы в Верхнеудинске на 20 коек (Улан-Удэ) (1803г.), Троицкосавске (Кяхта) на 20 коек (1820г.) и Нерчинске на 20 коек (1827г.). Эти гражданские больницы в XIX веке административно находились в ведении Иркутского приказа общественного призрения. Именно в этих больницах буряты впервые знакомились с европейской медицинской помощью. В конце XIX века в связи с постепенным общественно-экономическим подъемом Забайкальской области, началом строительства Транссибирской железнодорожной магистрали, притоком новых медицинских кадров, открывается в 1894 году Читинская городская больница. В начале XX века за короткий срок эта больница превратилась в крупное лечебно-диагностическое учреждение Забайкалья на 100 коек.

В конце XIX столетия в результате близкого общения с русским населением происходят изменения в хозяйственном укладе бурятского населения. Наряду со скотоводством развивается земледелие, увеличивается сенокосение, уменьшается количество перекочевков, распространяется использование наемного труда в сельском хозяйстве, развиваются товарно-денежные отношения. (Дамешек и др. 2013: 173). Сведения, касающиеся вопроса вымирания коренного населения в этот период не имеют доказательств. По официальным данным численность бурят за восемьдесят лет (1831-1911) удвоилась с 152 т. до 330 т. человек (Дальман 2015: 313). По другим данным также происходит рост численности коренного населения. За 250 лет дореволюционной России численность бурят возросла в 10,6 раза (Дамешек, Ремнев 2007: 207).

Именно поэтому важным средством инкорпорации окраинных территорий в единый общероссийский организм признавалась не только земледельческая колонизация, но и административно-правовая и социокультурная унификация (Дамешек и др. 2013: 5). Интересные сведения приведены в докторской диссертации О.А. Гончаровой, системно исследовавшей дореволюционное здравоохранение Горного Алтая: «во-первых, даже периодическая помощь касалась всех сфер охраны здоровья. Царское правительство и миссионеры обращали внимание на социальные и инфекционные заболевания, уделяли внимание профилактике и предотвращению некоторых болезней. Во-вторых, медицинская помощь, оказываемая населению, органично вписывалась в традиционную жизнь, не нарушая уклада и базовых убеждений народа. Государственное влияние на организацию системы медицинской помощи на национальных окраинах страны постепенно усиливалось и осмысливалось».

Пограничное положение Забайкалья определяло и особые способы управления коренным населением которые менялись в ходе исторического развития. Законодательный акт правительства Российской империи в виде Устава об управлении инородцев от 22 июля 1822 г. регламентировал основные принципы и систему управления нерусскими народами Сибири. Согласно этого Устава до середины 1890-х гг. выделяется доминирование политики регионализма, позволившей бурятским родам сохранить традиционный образ жизни (Дамешек и др. 2013: 134). В середине XIX в. Англия, США и Франция активизируют свою деятельность в Китае и Приморье, угрожая стратегическим интересам России. Поэтому в 1851 году создается особая Забайкальская область, выделенная из округов Западного и Восточного Забайкалья Иркутской губернии с отдельным военно-административным управлением. К 1851 г. население Забайкалья составляло 327 908 человек, из них буряты 179 487 человек (Кириллов, Гордеев 2009: 64). В сибирской административной политике рубежа XIX - начала XX вв. отчет-

ливо просматривается генеральная линия, нацеленная на постепенную унификацию сибирского управления и сближение административного устройства Сибири и центральной России. Соответствующие изменения отражались в политике Российского государства, связанные с ассимиляцией коренного населения с русским населением, с социально-экономическим развитием народов Сибири, разложением патриархально-феодалных и развитием капиталистических отношений. Характеризуя данную имперскую политику на всем протяжении XVII–XIX вв. в отношении бурят, надо отметить, что оно старалось осторожно подходить к разрешению вопросов, затрагивающих существенные интересы бурятского населения Иркутской губернии и Забайкальской области. Увеличение русского населения региона к концу XIX - началу XX вв. и «стесненность» в земле из-за раздела выгодных сельскохозяйственных угодий и пастбищ, заставляет дореволюционное правительство начать процесс унификации социальной политики, в том числе в области организации медицинской помощи. Постепенно, граница, существовавшая до этого времени между двумя этническими группами – коренным и русскоязычным населением стирается (Козулин 2003: 5).

Конечно, отставание государственной медицины не являлось новостью для администрации Восточной Сибири, Забайкальской области, но без строительства лечебных заведений и необходимого медицинского кадрового обеспечения быстро решить проблему охраны здоровья во второй половине XIX в. было невозможно (Словцов 2014: 242). При этом особо отмечалось, что слабое развитие медицинской части сдерживает более эффективное освоение территории, социально-экономическое развитие сибирского общества в целом. Это касалось и коренного населения. Ведь буряты служили не только в Забайкальском казачьем войске, но и среди них уже были представители интеллигенции, в том числе врачи с европейским образованием и крупные торговые предприниматели. В конце XIX века в соответствии с новыми задачами и целями имперских властей в Сибири и на Дальнем Востоке был запущен ряд проектов, направленных на более тесное сближение коренных жителей Сибири с русским населением (Нанзатов 2016: 22). Основной причиной проведения такой политики стал пограничный фактор, желание России сохранить свои государственные границы, развивать в Монголии торговые интересы, восстановить и закрепить свое международное положение на Дальнем Востоке (Дамешек и др. 2013: 480).

Таким образом, по нашим данным именно, с середины XIX века государственная социальная политика направлена на создание унифицированной системы здравоохранения Забайкалья, с обязательным учетом региональных особенностей. Это подтверждают архивные сведения: «По поводу предположения учредить в

Кабанском (совр. Республика Бурятия) селении Ильинской волости сельской лечебной избы, которая по распоряжению земского начальства имеет быть содержима обществами крестьян Ильинской и Итанцинской волостей и инородцев ведомства Кударинской степной думы, которые с начала сего года стали обращаться с требованием медицинских пособий в случаях болезней. Инородцы всегда обращаются с официальным требованием» (ГАЗК 1867а: 2-4).

Гэлун-ламе (высшая степень монашеского посвящения) Сультому (Александру Александровичу) Бадмаеву из барун-хоацайского рода сначала было официально разрешено лечение только бурятского населения. При этом он получил европейское образование в Петербургской Медико-хирургической академии (РГВИА 1872: Ф. 1288. Оп. 12 Д. 20. Л. 10-11). Привлечение А. Бадмаева к лечению и оздоровлению бурят имело свои веские основания. Ведь он помимо знаний по восточной медицине уже хорошо разбирался в европейской системе диагностики и лечения и был близок по духу к коренным жителям.

15 июня 1865 года утверждено положение об окружных сельских врачах Восточной Сибири: «На первое время учреждение окружных сельских врачей распространяется только на губернии Иркутскую и Енисейскую и область Забайкальскую» (ПСЗРИ 1867: 646-649). Разъездная система создавала видимость обеспеченности населения медицинской помощью при небольших затратах на медицину. (Корелин, Писарькова 2005: 399). По данным профессора В.П. Николаева: «медицинская помощь, представляемая при этих поездках невелика и случайна. Имело значение знакомство с населением, его бытом, заболеваемостью. А также как пропаганда среди населения европейской медицинской помощи» (Николаев 2005: 79).

В сентябре-октябре 1883 г. областные и окружные власти начинают вводить в крестьянских обществах Забайкалья «Высочайше утвержденное положение от 27 апреля 1882 г. об образовании в волостных и сельских обществах их общественного крестьянского управления по положению 1861 г.» (Болонев 2013: 246). Речь идет о местных органах самоуправления и соответственно о внедрении элементов земской медицины в Забайкалье с местными демографическими и конфессиональными особенностями, что в конечном итоге, предусматривало и попытку соблюдения единой социально-экономической политики в отношении русских крестьян и коренного населения Забайкальской области.

Медицинское руководство области не игнорировало состояние здоровья коренного населения и требовало сведения статистическо-медицинского характера. Из донесения Агинской степной Думы от 28 января 1884

года Читинскому Окружному сельскому врачу: «В течение 1883 года родившихся детей обоего пола по Агинской ведомости 1032 душ, умерло 230 душ обоего пола. Не было двойней и тройней, а также мертворождений» (ГАРБ 1884: 63-66). «Грудных детей, ведущие кочевой образ жизни буряты вскармливают молоком матери, в крайнем случае, употребляют и бараньи курдюки, или соски коровьего молока. Оспопрививателями за период с 1860 г. по 1883 г. привито 9773 человека» (ГАРБ 1884: 26-27).

Таким образом, детская смертность была чрезвычайно высокой и составляла 222 на 1000 родившихся. Но, учитывая общие показатели детской смертности по различным губерниям Российской империи в этот исторический период данные цифры не столь катастрофические. Не исключено, что и статистический учет был налажен не совсем точно. В конце XIX века администрация коренного населения в рамках формировавшейся системы здравоохранения и достижений европейской медицины впервые стала организовывать санитарные мероприятия для профилактики инфекционных заболеваний. Так, в 1893 г. в целях предотвращения распространения холеры Агинские буряты провели санитарно-гигиенические мероприятия в виде очистки нечистот и мусора на своей территории. Совместная деятельность инспектора медицинской части Забайкальской области и органов управления коренным населением была направлена на формирование санитарно-гигиенических навыков и профилактику эпидемий.

По оценке, данной врачом Н.В. Кириловым, непосредственно работавшем в сельской и городской местности Забайкалья в конце XIX века отмечается, что именно нехватка лечебных заведений и квалифицированного медицинского персонала сдерживает создание системы здравоохранения. (Кирилов, 1897). По мере решения этих вопросов, в начале десятых годов XX столетия лечебная помощь для автохтонного населения постепенно стала принимать более организованный и доступный характер. Это получило выражение в создании врачебных участков с лечебницами (1901г.) и введение бесплатных земских коек в Читинской городской больнице в 1910 году. Буряты начинают активно пользоваться медицин-

ской помощью, оказываемой врачами, фельдшерами и акушерками. Так, Цугольское волостное правление в 1911 году оплатило за квартиру фельдшера Тарасова 5 рублей, за работу и медикаменты – 175 руб (ГАРБ 1911: 1). 7 июля 1913 года принято положение об уездном (сельском) враче и фельдшере, дополнительном расширении сети врачебных пунктов и лечебниц. С этого момента оказание медицинской помощи населению Забайкалья законодательно возлагалось на уездных врачей и фельдшеров (Федотов, Мендринина 1975: 465). 17 марта 1916 года Забайкальское областное правление открыло в Чите земскую лечебницу на 10 коек штатных и 10 платных для обслуживания жителей 4-го Читинского уезда, куда входили села Кенон, Верх-Чита, Домна, Ключевское и Угданские бурятские населенные пункты (Цуприк 2014: 212).

Примером осознания единства в составе Российской империи может служить организация на средства бурят Иркутской губернии и Забайкальской области лазарета № 245 во второй половине 1915 г. в Санкт-Петербурге для лечения раненых и больных воинов российской армии. Учитывая возрастающую смертность среди бурят, мобилизованных на тыловые работы во время Первой мировой войны лазарет в начале 1917 г. был перепрофилирован для оказания медицинской помощи только им.

Таким образом, при становлении европейской медицины у коренного населения Забайкалья первой актуальной государственной задачей становится оспопрививание. В связи с появлением приоритетных геополитических задач, расширение масштаба зарождавшейся системы здравоохранения Забайкалья приходится на середину XIX столетия. Постепенно создавалась унифицированная система здравоохранения для всех слоев населения, с учетом региональных особенностей, что в конечном итоге предусматривало доступность медицинской помощи. Следовательно, основной целью всех проводившихся социальных мероприятий Российской империей было сохранение здоровья и численности всего населения Забайкалья для хозяйственного освоения и развития стратегически важной восточной территории.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Болонев Ф.Ф. Амурская эпопея в XVII и XIX веках. Переселение старообрядцев (семейских) на восток России (XVIII - начало XX века) / Ф.Ф. Болонев: Моногр. / Ин-т археологии и этнографии СО РАН. Новосибирск, 2013. 250 с.
2. Государственный архив Забайкальского края (ГАЗК) 1867. Ф. 1. Оп. 3 (вр). Д. 41. Л. 2-4.
3. Государственный архив Республики Бурятия (ГАРБ) 1884. Ф. 129. Оп. 1. Д. 3754. Л. 63-66.
4. Государственный архив Республики Бурятия (ГАРБ) 1884. Ф. 129. Оп. 1. Д. 3731. Л. 26-27.
5. Государственный архив Республики Бурятия (ГАРБ) 1911. Ф. 131. Оп. 1. Д. 423. Л. 1.
6. Дальман Д. Сибирь. С XVI в. и до настоящего времени / Дитмар Дальман; [пер. с нем. Брун-Цехового]. М.: Политическая энциклопедия, 2015. 559 с.

7. Дамешек Л.М. История органов местного самоуправления бурят в XIX – начале XX в.: монография / Л.М. Дамешек, Б.Ц. Жалсанова, Л.В. Курас; [отв. ред. Б. В. Базаров]. Иркутск: Изд-во ИГУ, 2013. 503 с.
8. Земское самоуправление в России, 1864-1918: в 2 кн. / редкол.: Н.Г. Королева (отв. ред.), А.П. Корелин, Л.Ф. Писарькова. Москва, Наука, 2005. (СПб.: ГУП Тип. Наука). Кн. 1: 1864-1904. 427 с.
9. История Бурятии. Т.II. XVII- начало XX в. / Гл. ред. Б.В. Базаров. Улан-Удэ: Издательство БНЦ СО РАН, 2011. 624 с.
10. Кирилов Н.В. О преобразовании гражданской медицинской части в Забайкалье // Приамурские ведомости. 1897. №158. С. 27-31.
11. Козулин А.В. Теоретические аспекты вопроса вхождения населения Прибайкалья в состав Российского государства / А.В. Козулин // Вестник Бурятского университета. Сер. 4: История. Вып. 7. Улан-Удэ: Издательство Бурятского университета. 2003. С. 3-10.
12. Нанзатов Б.З. Забайкальские буряты в XIX веке: этнический состав и расселение: моногр. Улан-Удэ: Изд-во БНЦ СО РАН, 2016. 290 с.
13. Николаев В.П. Общественное здравоохранение и медицина в Якутском (Ленском) крае: Опыт исторического и медико-социального анализа / В.П. Николаев. Новосибирск: Наука, 2005. 240 с.
14. Очерки истории Забайкальского края. Т. 1-2. / Под ред. И.И. Кириллова, Н.В. Гордеева. Чита: Экспресс-издательство, 2009. 440 с.
15. Поддубный М.В. История здравоохранения дореволюционной России (конец XVI-начало XX в.) / М.В. Поддубный, И.В. Егорышева, Е.В. Шерстнева, Н.Н. Блохина, С.Г. Гончарова под ред. акад. РАМН Р.У. Хабриева. Москва, ГЭОТАР-Медиа, 2014. 248 с.
16. Поддубный М.В. Роль приказов общественного призрения в формировании системы медицинской помощи населению России в XVIII-XIX вв. / М.В. Поддубный, И.В. Егорышева, Е.В. Шерстнева, Н.Н. Блохина, С.Г. Гончарова под редакцией акад. РАМН О.П. Щепина Москва, ФБГУ «ННИИ общественного здоровья» РАМН, 2012. 152 с.
17. ПСЗРИ. Т. 40. 2 собрание, Отд. 1. СПб, 1867. Ст.42199. С. 646-649.
18. Ремнев А.В. Колония или окраина? Сибирь в имперском дискурсе XIX века. Сибирская заимка: история Сибири в научных публикациях. 2013. 18 апр. электрон.журн. режим доступа: [http://zaimka.ru/remnev\\_colony](http://zaimka.ru/remnev_colony).
19. Робертс Дж. М., Уэстад О.А. Мировая история / Пер. с англ. С.А. Белоусова. М.: Центрполиграф, 2018. 1247 с.
20. Российский государственный военно-исторический архив (РГВИА) 1872: Ф. 1288. Оп. 12 Д. 20. Л. 10-11.
21. Сибирь в составе Российской империи. / Отв. редакторы Л.М. Дамешек, А.В. Ремнев. М. Новое литературное обозрение, 2007. 368 с.
22. Словцов П.А. История Сибири. От Ермака до Екатерины II / П.А. Словцов. М: Вече, 2014. 512 с. (Моя Сибирь).
23. Содномпилова М.М. Между медициной и магией: практики народной медицины в культуре монгольских народов (XVII-XIX вв.) / Содномпилова М.М.; Ин-т монголоведения, буддологии и тибетологии СО РАН. М.: Наука. Вост. лит. 2019. 206 с.
24. Тибетская медицина у бурят / Т.А. Асеева, Д.Б. Дашиев, А.Д. Дашиев, С.М. Николаев и др. Новосибирск: Изд-во СО РАН, 2008. 324 с.
25. Федотов Н.П. Очерки по истории медицины и здравоохранения Сибири / Н.П. Федотов, Г.И. Мендрин. Томск. Изд. ТГУ, 1975. 260 с.
26. Цуприк Р.И. Литературное, историческое и медицинское краеведение / сост. Н.А. Бурдиян, Г.И. Погодаева; отв. ред. М.В. Константинов. Чита: ЗабГУ, 2014. Избранные труды исследователей Забайкалья. 456 с.
27. Чимитдоржин Д.Г. Буддизм в России: Бурятия XVIII-XXI вв. I-II том. ПАО «Республиканская типография». Улан-Удэ, 2009. 304 с.
28. Шашков С.С. Сибирские инородцы в XIX столетии. Исторические очерки. Собрание сочинений. / С.С. Шашков Т.2. СПб, Издательство: Типография И.Н. Скороходова, 1898. 668 с.

© Батоев Сергей Дашидондович (sbatoev@list.ru), Карпенко Игорь Владимирович (karpenko\_i\_v@staff.sechenov.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## ВЗАИМООТНОШЕНИЯ СОВЕТСКИХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ С МЕСТНЫМ НАСЕЛЕНИЕМ ВЕНГРИИ В 1944-45 ГОДАХ

**Ветерков Александр Иванович**

Кандидат исторических наук, доцент

Российская открытая академия транспорта

Российского университета транспорта (МИИТ)

г. Москва

aveterkov@yandex.ru

### THE RELATIONSHIP OF SOVIET SERVICEMEN WITH THE LOCAL POPULATION OF HUNGARY IN 1944-45

**A. Veterkov**

*Summary:* The aim of the study is to study various aspects of the relationship between the Red Army servicemen and the Hungarian civilian population at the final stage of the Great Patriotic War.

Based on the analysis of archival materials, memoir sources, historical research, various aspects of the relationship between Soviet servicemen and the peaceful Hungarian population during the active hostilities of World War II on the territory of Hungary in 1944-45 are considered. The objectives of the Soviet military command to establish interaction with the civilian population of Hungary are revealed, the ambiguous attitude of citizens to the entry of Red Army units into the country due to the allied relations of Hungary with Nazi Germany is revealed, the measures of the Soviet leadership aimed at changing the attitude of civilians to Soviet servicemen are considered.

According to the results of the study, the author concluded that the interaction of Soviet servicemen and the civilian population of Hungary was complex and multidimensional, the ambiguous perception of the Soviet Union was due to a number of reasons.

The theoretical and practical significance of the work is to summarize the facts of the relationship between Soviet servicemen and the civilian population of Hungary at the final stage of the Great Patriotic War.

*Keywords:* Soviet–Hungarian relations, World War II, the Red Army, the local population of Hungary.

*Аннотация:* Целью исследования является изучение различных аспектов взаимоотношений военнослужащих Красной Армии с гражданским населением Венгрии на заключительном этапе Великой Отечественной войны.

На основе анализа архивных материалов, мемуарных источников, исторических исследований рассматриваются различные аспекты взаимоотношений советских военнослужащих с мирным венгерским населением в период активных боевых действий Второй мировой войны на территории Венгрии в 1944 – 45 годах. Раскрыты цели советского военного командования по налаживанию взаимодействия с мирным населением Венгрии, выявлено неоднозначное отношение граждан к вступлению на территорию страны частей Красной Армии вследствие союзных отношений Венгрии с гитлеровской Германией, рассмотрены меры советского руководства, направленные на изменение отношения гражданских лиц к советским военнослужащим.

По результатам проведенного исследования автором был сделан вывод о том, что взаимодействие советских военнослужащих и гражданского населения Венгрии носило сложный и многоаспектный характер, неоднозначное восприятие Советского Союза было обусловлено целым рядом причин.

Теоретическая и практическая значимость работы заключается в обобщении фактов взаимоотношений советских военнослужащих с мирным населением Венгрии на заключительном этапе Великой Отечественной войны.

*Ключевые слова:* советско–венгерские отношения, Вторая мировая война, Красная Армия, местное население Венгрии.

Изучение истории Второй мировой войны имеет большое значение для современного общества. В данном случае научный интерес представляют взаимоотношения советских военнослужащих с гражданским населением Венгрии в период ведения активных боевых действий на территории этой страны на заключительном этапе Великой Отечественной войны.

Актуальность темы исследования определяется следующими причинами:

- во-первых, отсутствием долгое время объективной информации, касавшейся взаимодействия военнослужащих Красной Армии с местным населением Венгрии в период 1944-45 годов в связи с закрытостью исторических источников по исследуемому вопросу. Лишь в последнее десятилетие начался процесс доступа исследователей к ранее

засекреченным архивным материалам;

- во-вторых, зависимостью от первой причины отсутствием масштабных научных исследований, которые раскрыли бы свет на «белые пятна» взаимоотношений советских военнослужащих с местным венгерским населением;
- в-третьих, обусловленностью имеющихся исследований, касающихся советско–венгерских взаимоотношений в указанный период времени меняющейся политической ситуацией.

Обратимся к историографии вопроса и выявим следующие моменты. Крупные монографические исследования отсутствуют по причине, указанной выше (лишь недавно стали открываться ранее недоступные для исследователей архивные материалы). Также исследование данной проблематики осложняется неполным

присутствием венгерских исторических источников – в результате боёв за Венгрию погибли почти все архивы, в единичном виде до нас дошли дневники участников тех событий с венгерской стороны.

Интерес к теме исследования советско–венгерских взаимоотношений в годы Второй мировой войны начал проявляться на рубеже 1950-х – 60-х гг. К наиболее крупным следует отнести исследования следующих авторов – М.М. Малахова [6], А.И. Пушкаша [10], М.М. Минасяна [8]. Все эти работы внесли серьёзный вклад в исследование проблемы взаимоотношений Советского Союза и Венгрии в годы Второй мировой войны. Анализируется внутренняя и внешняя политика Венгрии в годы Второй мировой войны, исследуется боевой путь Красной Армии, представлено большое обилие картографического материала, но проблематика взаимоотношений советских вооружённых сил с местным населением обходится стороной.

После охарактеризованных работ, на протяжении 1970-х – 80-х гг. новые исследования не несут концептуальной новизны, а научный интерес представляют главным образом за счёт более глубокого осмысления отдельных сюжетов советско–венгерских взаимоотношений в указанный период. Однако вызывающая наш научный интерес проблематика чётко не прослеживается.

Подобная тенденция стала характерной и для российской историографии. Единственно, что можно отметить, так это то, что появляется больший плюрализм в исследовательской оценке указанных событий – от заимствованного из советской историографии тезиса об исторической миссии Красной Армии как освободительницы, до признания этой миссии со стороны советских вооружённых сил с добавлением тезиса о замене фашистской оккупации советской. Но, опять же, тема взаимоотношений красноармейцев и гражданского населения Венгрии уходит на второй план.

Зарубежные исследования также носили и продолжают носить крайне тенденциозный характер. И если советские и российские исторические исследования за некоторым исключением показывали освободительную роль Красной Армии, то в условиях «холодной войны» не могло обойтись и без противодействия. Исследователи США, европейских стран, венгерской эмиграции также не имели доступа к архивным материалам и документам; многие положения были основаны не на поиске истинного знания, а обусловлены политической конъюнктурой. Современные исследователи, также обосновывая выводы без опоры на архивные материалы, используя только мемуарные источники, раскрыть полную картину событий так и не смогли [19].

Источниковой базой исследования служат документы, находящиеся на хранении в российских архивах, а также мемуары участников и очевидцев исследуемых событий. Если первые содержат в основном официальные документы, по которым не всегда можно проследить реализацию принятых решений на практике (все мы прекрасно понимаем, как часто не согласуются принятые нормативно–правовые акты и жизненные реалии), то вторые отличает субъективный взгляд автора, содержат воспоминания, сознательно выражающие его точку зрения, что снижает историческую ценность данных источников и требует верификации содержащейся в них информации.

Одним из основных союзников Германии во Второй мировой войне являлась Венгрия. Причины такого геополитического расклада и выбора внешнеполитического курса Венгрии находятся в истории этой страны. В 1914–1918 гг. Венгрия вступила в Первую мировую войну в составе Австро–Венгерской империи, союзницы Германии. 31 октября 1918 г. была провозглашена независимость Венгрии, но как проигравшее государство оно вынуждено было отказаться от части территориальных претензий, в частности на Боснию и Герцеговину, Далмацию. По результатам войны за пределами страны оказалось около трёх миллионов этнических венгров. Эти территории были присоединены к Чехословакии, Румынии и Югославии. Поэтому в период между двумя мировыми войнами данная проблема серьёзно омрачала взаимоотношения Венгрии со своими соседями. На протяжении всего этого периода венгерское руководство придерживалось идей восстановления исторических границ своего государства и объединения всех этнических венгров (мадьяр), компактно проживавших у границ Венгрии в единое государство. Всё это способствовало сближению Венгрии с нацистской Германией, также жаждавшей реванша за поражение в Первой мировой войне и пересмотра границ.

Поэтому отношение значительной части мирного населения к вступлению войск Красной Армии на территорию Венгрии было противоречивым и неоднозначным. С точки зрения большинства венгерских обывателей, на территорию их страны вошли вражеские воинские формирования, с которыми велось вооружённое противостояние свыше трёх лет. Только антифашистски настроенные граждане безусловно данный факт приветствовали. Но достоверных социологических данных на этот счёт у нас нет. Большая часть мирного венгерского населения не могла испытывать чувств уважения к советскому воину–освободителю, так как страна оккупирована фашистской Германией не была и не видела в советских вооружённых силах защитника и освободителя от вражеского гнёта. Мирное население Венгрии не отождествляло себя с порабощённым народом; мало этого, войска Красной Армии встретили на своём пути

ожесточённое сопротивление венгерской армии [1]. Венгерские вооружённые силы, сражаясь до ожидаемой победы Германии, считали себя верными союзниками войск Третьего рейха. Красная Армия брала Будапешт в тяжёлых, кровопролитных условиях; не зря официальная награда, посвящённая боевым действиям в районе Будапешта, называется не «За освобождение», а «За взятие Будапешта».

Ввод германских войск на территорию Венгрии в апреле 1944 г. мог бы поколебать профашистские настроения, но, опять же следует подчеркнуть, что получение достоверных фактов об этом крайне затруднено невозможностью проведения полноценных социологических исследований в сложившейся военно-политической ситуации. Но в то же самое время мы можем опираться на целый ряд исторических данных, указывающих на то, что русофильских традиций в Венгрии не существовало, влияние коммунистической партии было крайне слабым, движение Сопротивления не отличалось массовостью и активностью. Уже в период контроля со стороны Советского Союза над Венгрией на выборах в ноябре 1945 г. венгерские коммунисты не получили даже 17% голосов избирателей [18, с.88]. Это было связано с тем, что ещё в начале 1930-х гг. состоялись казни руководства венгерской коммунистической партии, проводимые профашистски настроенным венгерским правительством; также и советское руководство ослабило коммунистическое движение в Венгрии - в 1936 г. на основании решения Коминтерна венгерская компартия была распущена, причём коммунист и лидер венгерской революции 1919 г. Б. Кун был обвинён в контрреволюционной террористической деятельности и расстрелян в 1938 г. в СССР. Эти факты не могли прибавить симпатий со стороны венгерских граждан по отношению к СССР, ведь именно исключительно сильные просоветские силы, действующие на территории страны могли бы развернуть массовую агитацию и пропаганду, но они оказались разгромлены. Поэтому приближение Красной Армии к венгерской границе вызывало главным образом негативные эмоции среди мирных жителей, такие, как страх за судьбу своей страны, личную безопасность себя и своих близких, неприкосновенность имущества [7, с.72]. Вступление советских вооружённых сил на территорию страны сопровождалось слухами о жестокости большевиков. Было распространено мнение о том, что всё мирное население Венгрии после её оккупации частями Красной Армии будет депортировано в Сибирь [9, с.112]. Как отмечает А.Г. Михайлик, огромную роль в этом сыграли многолетнее сотрудничество с Германией и усиленная пропаганда антисоветских и антикоммунистических взглядов, проводимая на государственном уровне [9, с.69].

В сентябре 1944 г. части Красной Армии вступили на территорию Венгрии. Одна из главных сложностей за-

ключалась в том, что восприятие советскими военнослужащими мирного венгерского населения могло сопровождаться чувством ненависти, актами стихийного насилия по отношению к нему. Это было неизбежно, особенно среди тех советских военнослужащих, чьи семьи пострадали от рук фашистских оккупантов. Венгерские вооружённые силы «прославились» на территории СССР необычайной жестокостью. Даже один из идеологов нацизма Й. Геббельс отмечал, что когда венгры заявляли о том, что пацифицировали то или иное село, это означало, что в нём не осталось ни одного мирного жителя [15].

От руководства Советского Союза, высшего командования и командиров подразделений потребовалось немало усилий для предотвращения актов мести. Ключевым врагом советского народа являлись немецко-фашистские захватчики и их сателлиты, поэтому основной гнев был обращён именно на них. Маршал К.К. Рокоссовский указывал на то, что «мы воевали с гитлеровской армией, но не с мирным населением... Военный совет фронта издал приказ, в котором... напоминал, что мы и в Германию вступаем как воины - освободители» [12, с.380].

С подобным отношением входили вооружённые силы Советского Союза и на территории государств-сателлитов фашистской Германии. 27 октября 1944 г. вышло Постановление ГКО СССР №6803, касавшееся вступления вооружённых частей Красной Армии на территорию Венгрии. В нём указывалось на необходимость «объяснить населению, что Красная Армия вошла в пределы Венгрии не преследуя целей приобретения какой-либо части венгерской территории или изменения существующего в Венгрии общественного строя... Не как завоевательница, а как освободительница венгерского народа от немецко-фашистского гнёта вошла в Венгрию Красная Армия» [17, л.44].

Несмотря на пропагандистские воззвания, венгерские вооружённые силы не спешили сдаваться и переходить на сторону антигитлеровской коалиции, что отличало их от других государств прогерманского блока. Мало этого, для Венгрии характерно развёртывание такой формы вооружённой борьбы, как партизанское движение, когда многие мирные жители оказывали вооружённое сопротивление частям Красной Армии. Известен факт расстрела 22 марта 1945 г. 32-х юношей и молодых мужчин деревни Оласфалу, расположенном в Задунайском крае Венгрии. Предположительно, это были венгерские партизаны, участвовавшие в убийстве раненых красноармейцев и медсестер военного госпиталя [15].

Наиболее ожесточённой была битва за столицу Венгрии г. Будапешт. Этот штурм стал одним из самых кровопролитных и продолжительных сражений Второй

мировой войны, потери Красной Армии сопоставимы с потерями в ходе Берлинской операции. Битва за Будапешт продолжалась 102 суток, что не сравнимо с другими битвами за другие европейские столицы. Большую часть населения Будапешта эвакуировать не удалось, поэтому мирные жители претерпевали все невзгоды осады и уличных боёв. Венгерский исследователь М. Балаж полагает, что примерное число жертв мирных жителей при боях за Будапешт колеблется от 25 до 30 тысяч человек, причём, по мнению автора, погибли они как от рук военнослужащих Красной Армии, так и от рук салашистов (сторонников венгерского фашиста Ф. Салаши – прим. авт.) [4]. А.В. Васильченко полагает, что потери мирных жителей в Будапеште составили 40 тысяч человек [3, с.7]. Таким образом, значительная часть венгерского мирного населения была не в восторге от прихода вооружённых сил Красной Армии, ведь это приносило смерть, боль и страдание близким и родным людям. Не стоит забывать и о пропагандистских способах воздействия на сознание мирных граждан – многие из них были запуганы слухами о готовящихся бесчинствах против мирного населения со стороны красноармейцев. Подобные настроения среди мирных жителей были обусловлены ещё одним немаловажным фактом – против Красной Армии сражались множество близких им соотечественников. Из воспоминаний ветеранов боевых действий следует, что на территории Венгрии, особенно при обороне Будапешта, венгры сражались упорно и яростно, превосходя в этом румын и итальянцев [2].

Но со временем ситуация стала меняться. Венгерские граждане увидели, что советские военнослужащие оказывают им помощь при ремонте сельскохозяйственной техники, восстановлении промышленных предприятий, мостов и т.п., делились продовольственными продуктами и горюче-смазочными материалами [9, с.113]. Всё это приводило к изменению отношения к советским войскам от агрессивно-настороженного до доброжелательного. Огромную роль в этом сыграло невмешательство советских военнослужащих в жизненный уклад венгров и помощь населению. Особенно остро стояла проблема с продовольствием, и исторические документы раскрывают для исследователей факты помощи по снабжению пшеницей, сахаром, табаком, углём [16, л.259].

Жизненный уровень венгерского населения находился на критически низкой отметке, что характерно для условий военного времени. Поэтому советская военная администрация была крайне заинтересована в том, чтобы население Венгрии в большей степени симпатизировало Советскому Союзу, отказываясь от профашистских, либо лоялистских нацистскому режиму политических взглядов.

Ощущалась острая необходимость в агитационно-политическом воздействии на мирное население. Для

антифашистской пропаганды среди венгерского населения использовалась информация, ранее полученная от венгерских военнослужащих, попавших в плен к Красной Армии. Среди военнопленных активно проводился сбор материалов, которые могли бы способствовать антифашистской пропаганде. Причём упор делался на те факты, которые были бы близки обычному человеку: выявлялись случаи издевательств офицеров над рядовыми, безжалостного отношения к солдатам, антинемецкие взгляды, конфликтные ситуации между венгерскими и немецкими военнослужащими [13, л.49].

Мирные граждане Венгрии также поднимали живо-трепещущие для них проблемы. Согласно документам, их волновали следующие вопросы: СССР ведёт войну за своими границами, справедливо ли это?; часть Венгрии (Трансильвания) была передана Румынии в ходе распада Австро - Венгерской империи в 1918 г. – возможно ли возвращение территорий, населённых этническими венграми?; виновен ли Хорти в войне против Советского Союза, или пошёл на этот шаг под нажимом Гитлера? Также отмечалось негативное отношение к партии «Скрещённые стрелы» (правящая национал-социалистическая партия (салашисты)). Огромный интерес был обращён на проблему решения аграрного вопроса [14, л.34].

Одним из главных способов влияния на общественное мнение венгерских граждан стала выдача продовольствия местному населению. Непосредственно в ходе боевой операции в г. Будапеште местному населению передавалось продовольствие и горюче-смазочные материалы для автомобилей. Как отмечает А.Г. Михайлик, помимо продовольственной помощи и ГСМ, «советские воины восстановили в Венгрии 65% железнодорожных путей, многие мосты, разрушенные гитлеровцами, разминировали жилые дома, ввели в строй часть подвижного железнодорожного состава» [9, 472]. Эти документальные данные также подтверждаются и мемуарными источниками. «Сколько голодающих накормили в дни освобождения наши солдатские кухни! Скольким венгерским детям советские солдаты спасли жизнь! Наши саперы с риском для жизни очищали дома и улицы от мин. Командование советских войск выделяло тягловую силу чтобы помочь венгерскому крестьянину засеять землю. Мостовики 2-го Украинского фронта навели первые мосты через Дунай, вновь соединившие Буду с Пештом, и трудно перечислить всё, что было сделано нашим солдатом революции в интересах братского венгерского народа» [5] - вспоминал начальник штаба 2-го Украинского фронта М.В. Захаров.

Причём важным был не только сам факт помощи мирным гражданам, но и информация, с которой этот факт подавался. «Информация в форме пропаганды и агитации стала главным рычагом управления людьми. Она постепенно заменила собой грубую силу, насилие, которое



долгое время считалось единственным и не переменным орудием управления» [11, с.80] - отмечает Т.Г. Пядышева. Поэтому работа с мирным населением проводилась не только лишь с позиций сострадания, она имела главным образом агитационно–пропагандистский характер.

Любая война сопровождается тем, что сеет боль и страх среди мирного населения, оказавшегося невольным участником страшных событий. Особенно вызывает настороженность среди гражданских лиц смена власти на территории их проживания. Что из себя представляет новая власть? Будет ли она жестокой и кровавой – такие вопросы невольно возникают в голове у обычных обывателей, чьё сознание подвергалось мощному влиянию агитации и пропаганды.

В соответствии с вышеизложенным мы должны признать, что взаимоотношения советских военнослужащих и гражданского венгерского населения были неоднозначными. Недоверие к советским воинам было обусловлено исторической неприязнью (подавлением

венгерской революции 1848-49 гг. войсками Российской империи, участием Венгрии в Первой мировой войне против России), участием в войне против Советского Союза на протяжении трёх с лишним лет (у многих против СССР воевали близкие им люди), массовой агитацией и пропагандой, рисовавшей советского воина как дикаря и зверя, страхом депортации в Сибирь и т.д. Корни данных воззрений лежат в основе восстания 1956 г. против просоветского венгерского руководства.

Однако позиция советского руководства, помощь, которую оказывали военнослужащие Красной Армии, массовая агитационно–пропагандистская работа способствовали потеплению отношений. Впоследствии начался новый виток охлаждения, вызванный политическим, экономическим и культурным вмешательством СССР во внутренние дела Венгрии, но коммунистическому руководству страны после 1956 г. удалось найти компромисс с Советским Союзом. Транзит власти в странах Восточной Европы, произошедший в 1989 г., в Венгрии был осуществлён наиболее мирно.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бардахчиев Ю., Попов Ф. Красная Армия в Венгрии // Суть времени. 2020.31 января.
2. Варавин Н. Новые исторические факты по союзникам гитлеровской Германии в годы Великой Отечественной войны // Волжская правда. 2021.17 февраля.
3. Васильченко А.В. 100 дней в кровавом аду. Будапешт – «дунайский Сталинград»? М.: Яуза-пресс, 2008. 448 с.
4. Елисеева М. Правда истории незыблема // Красная звезда. 2021. 1 марта.
5. Захаров М.В. От Будапешта до Праги // 9 мая 1945 г. / под. ред. А.М. Самсонова. М.: Наука, 1970. – URL: <http://militera.lib.ru/memo/russian/9may/06.html> (дата обращения: 24.08.2022).
6. Малахов М.М. Освобождение Венгрии и Восточной Австрии (октябрь 1944 г. – апрель 1945 г.). М.: Воениздат, 1965. 296 с.
7. Марьина В.В. 1944-1945 годы: ждали ли русских в Восточной Европе? // Славяноведение. 1999. №1. С. 60 - 75.
8. Минасян М.М. Освобождение народов Юго-Восточной Европы. Боевые действия Красной Армии на территории Румынии, Болгарии, Венгрии и Югославии в 1944 – 1945 гг. М.: Воениздат, 1967. 502 с.
9. Михайлик А.Г. История боевых действий Красной Армии на территории Венгрии (сентябрь 1944 – апрель 1945 гг.). Дисс. . . . док. ист. наук. Воронеж: ФГБОУ ВО Воронежский государственный педагогический университет, 2016. 542 с.
10. Пушкаш А.И. Венгрия в годы Второй мировой войны. М.: Наука, 1966. 526 с.
11. Пядышева Т.Г. Методы влияния на общественное мнение // Вестник Тамбовского университета. Серия Общественные науки. 2017. Т.3. Вып.4. С. 77-85.
12. Рокоссовский К.К. Солдатский долг. М.: Воениздат, 1997. 479 с.
13. Российский государственный военный архив (РГВА). Ф.4п. Оп.3. Д.1.
14. Российский государственный военный архив (РГВА). Ф.52п. Оп.5. Д.11.
15. Торопцев В. «Нет места снисхождению. . .». - URL: <https://warspot.ru/11039-net-mesta-snishozhdeniyu> (дата обращения: 24.08.2022).
16. Центральный архив министерства обороны Российской Федерации (ЦА МО РФ). Ф.240. Оп.16392. Д.12.
17. Центральный архив министерства обороны Российской Федерации (ЦА МО РФ). Ф. 243. Оп. 2914. Д.215.
18. Andorka R., Kolosi T., Rose R. A Society Transformed. Hungary in Time-Space Perspective. Budapest: Central European University Press, 1999. 224 с.
19. См., например: Kenez Peter. Hungary from the Nazis to the Soviets. The Establishment of the Communist Regime in Hungary, 1944-1948. Cambridge et al. 2009.

© Ветерков Александр Иванович (aveterkov@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## ПРОМЫШЛЕННОСТЬ И ПРОДОВОЛЬСТВИЕ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ (1941-1945 ГГ.)

### THE STATE OF THE ECONOMY OF THE USSR DURING OF THE GREAT PATRIOTIC WAR

**S. Linets  
G. Edigarova  
E. Getmanova**

*Summary:* This article examines the topic of the state of the economy of the USSR during the Great Patriotic War, which is part of the Second World War. Thanks to the economic rise of the Soviet Union, food, military equipment and other resources necessary for the conduct of the war were delivered to the front during this period of time. The workers of the home front also made their contribution to the Victory, who worked every day without sparing their efforts for the benefit of their people, their Homeland.

*Keywords:* The Great Patriotic War, economy, industrial production, military equipment, food, home front workers, heroism, feat.

**Линец Сергей Иванович**

доктор исторических наук

Пятигорский государственный университет

г. Пятигорск

linets-history@yandex.ru

**Едигарова Гаянэ Николаевна**

кандидат исторических наук

Пятигорский государственный университет

г. Пятигорск

gayana-edigarova@mail.ru

**Гетманова Елена Сергеевна**

кандидат исторических наук

Пятигорский государственный университет

г. Пятигорск

getmanova\_e@mail.ru

*Аннотация:* В данной статье исследуется тема состояния экономики СССР в годы Великой Отечественной войны, которая является частью Второй Мировой войны. Благодаря экономическому подъему Советского Союза в данный период времени на фронт поступало продовольствие, военная техника и другие ресурсы, необходимые для ведения войны. Свой вклад в Победу внесли и работники тыла, которые каждый день трудились, не жалея сил на благо своего народа, своей Родины.

*Ключевые слова:* Великая Отечественная война, экономика, промышленное производство, военная техника, продовольствие, работники тыла, героизм, подвиг.

Огромный ущерб сельскому хозяйству, пищевой промышленности СССР и системе продовольственного снабжения нанесла Великая Отечественная война, начавшаяся 22 июня 1941 года. Героически сражались на фронтах народы Советского Союза и самоотверженно трудились во имя общей Отчизны, Победы над злейшим врагом, проявляя стойкость и мужество. В период с 1941 по 1945 гг. наша страна испытала на себе всю тяжесть военного времени. Способность обеспечить бесперебойное снабжение Советских Вооруженных Сил военной техникой вооружением обмундированием продовольствием, требовалось укрепить и развить важнейшие отрасли социалистической промышленности для создания в короткий срок военного хозяйства СССР.

Научно-технический, экономический потенциал страны сыграл важную роль в достижении экономической Победы над врагом, созданный в годы предвоенных пятилеток.

Данной теме исследования посвящены многие исторические труды, как на русском, так и на иностранных

языках. Доклады И.В. Сталина и других руководителей СССР являются важной частью данных работ [1, с. 78]. О том, как, и в каких условиях советскому народу пришлось возрождать экономику Советского Союза мы можем узнать из монографии Н.А. Вознесенского [11, с. 54]. Выдающиеся труды о Советских рабочих, которые ежедневно работали не покладая рук на благо своей Родины, были опубликованы после окончания Великой Отечественной войны. Данный вопрос подробно в своих научных работах освятила Г.Г. Морехина [2, с. 17].

В довоенное время благодаря двум пятилеткам в СССР удалось создать хорошую индустриальную базу, усилить промышленное производство. Во время второй пятилетки в 2,2 раза был увеличен выпуск промышленной продукции. Что касается оборонной промышленности, то ее выпуск увеличился в 3,9 раза, что не может не восхищать [3, с. 75].

Хотелось бы отметить, что, несмотря на хорошие темпы промышленного производства, экономика СССР к 1941 г. значительно уступала экономике Германии. Известным фактом является то, что уже к 1941 г. фашист-

ская Германия оккупировала большую часть стран в Европе. Таким образом, экономический потенциал данных стран был под контролем немцев [8, с. 350].

Сразу же после нападения Германии, войска СССР с большими потерями были вынуждены отступить на Восточную часть страны. Основные задачи советской экономики значительно изменились. В первую очередь была осуществлена мобилизация экономики, связанная с потребностями военного времени. Одной из важнейших задач стала эвакуация населения, заводов, фабрик с западной части в восточную часть страны.

23 июня 1941 г. был принят мобилизационный план, который подразумевал производство необходимых фронту боеприпасов. К его осуществлению были привлечены 65 заводов Народного комиссариата боеприпасов СССР и 600 предприятий гражданского типа. 24 июня 1941 г. был создан Совет по эвакуации при СНК СССР, сыгравший значительную роль при осуществлении эвакуации людей и техники [11, с. 95]. Отмечалось, что около 65 % военных промышленных предприятий должны быть эвакуированы. Но, так как в самом начале войны немецкие войска очень быстро продвигались на территорию Советского Союза, то по этой причине не все предприятия смогли эвакуировать в намеченный срок. Некоторые из них пришлось разобрать, то есть демонтировать. Известно, что эвакуировать в годы войны в восточную часть страны полностью или частично удалось примерно 3000 предприятий.

Стоит отметить, что эвакуация населения или промышленной базы – это всегда долгий и трудоемкий процесс. Но, в условиях начавшейся войны, когда каждый час был на счету, в очень короткие сроки удалось эвакуировать и перебросить на Восток большое количество людей и огромную промышленную базу. В данных условиях не всегда обходилось без потерь, ведь иногда эшелоны начинали свою эвакуацию, когда противник уже был на подступах к городу. Трудно представить, что чувствовали люди, покидающие свои родные места в такое тяжелое время.

Сборка оборудования для работы на эвакуированных предприятиях проходила в очень суровых погодных условиях. Не всегда оборудование поступало в полном комплектном виде. Людям, работающим на таких заводах и фабриках, приходилось на месте выходить из данных сложных ситуаций, проявляя смекалку и сообразительность. Также нередко были случаи, когда площадки для будущих предприятий были не подготовлены должным образом, поэтому работу нужно было начинать сначала, то есть с нуля. Тысячи рабочих день и ночь трудились на данных предприятиях, чтобы обеспечить поставки техники и продовольствия на фронт. Стоит отметить, что рабочих рук на фабриках и заводах хватало, ведь

большая часть трудоспособного населения была задействована на фронтах. Хватало и техники, транспорта.

Хотелось бы отметить, что вместе с промышленными предприятиями эвакуации подлежало и имущество советских колхозов, совхозов, которые располагались в зоне военных действий. Так 28 % крупного рогатого скота, 3,4 % тракторов, 12 % лошадей были эвакуированы в это время [9, с. 281].

Большое количество людей были переброшены в восточную часть страны. Около 10. млн. человек были вывезены при помощи железнодорожного транспорта, 2 млн. человек вывезены водным транспортом. В довоенный период производство военной техники в восточных регионах СССР было развито слабо. Во время войны объем военного производства значительно вырос. В Западной Сибири в 27 раз, на Урале в 5 раз, в регионе Поволжья в 9 раз. В период с ноября по декабрь 1941 г. выпуск военной продукции был наименьшим. Это объяснялось тем фактом, что не был еще завершен процесс восстановления предприятий, эвакуированных в первые месяцы войны [10, с. 103]. В декабре 1941 г. началась реэвакуация некоторых предприятий. Так, в связи с распоряжением Совета по эвакуации от 19 декабря 1941 г. оборудование Московского трансформаторного завода, которое ранее было эвакуировано на 56 вагонах, было возвращено обратно на территорию Москвы. Также еще раньше 11 декабря 1941 г. по приказу Совета по эвакуации было запрещено всем наркоматам и ведомствам без согласия СЭ начинать эвакуацию оборудования, находившегося на предприятиях Москвы и Московской области. Данное решение было связано с контрнаступлением 5 декабря 1941 г. войск СССР под Москвой и итог битвы за Москву был очевиден для руководителей Советского Союза. Победа советских войск в данной битве значительно подняла боевой дух солдат Красной армии, но положение нашей экономики было крайне тяжелым. За несколько месяцев после начала войны немецким войскам удалось захватить большую часть территорий Советского союза. Данные территории до начала войны располагали значительной индустриальной базой, там проживали многие люди, работающие на предприятиях, фабриках, заводах – всего 40 % населения страны. Добыча угля составляла 63 %, там выплавлялись чугун 68 % и сталь 58 %. В довоенное время на данных территориях собирали 38 % зерна, 84 % сахара. Из этих данных следует, что из-за временной потери западных регионов страны экономика Советского Союза не смогла в полном объеме выйти на уровень, который был до войны. Значительно уменьшилось производство сахара, железной руды, электроэнергии. Объем металлургического производства в 1942-1943 гг. сократился в 2-2,5 раза. Из всего вышперечисленного следует, что восстанавливать и увеличивать производство оборонной продукции пришлось при недостатке сырья, ресурсов и промышленно-

го вооружения.

После нападения Германии в Советском союзе в 1941 г. были созданы Наркомат танковой промышленности и Наркомат минометного вооружения. Благодаря работе данных Наркоматов за годы войны удалось значительно повысить уровень танковой и авиационной промышленности. Если в 1941 г. было выпущено 6590 танков и САУ, то к 1944 году их число составило 28983. Что касается выпуска самолетов, то в 1941 году их число составляло 15735, а к 1944 году возросло до 40241 единиц [7, с. 195]. Вайда и П. Денси написали труд, посвященный теме развития авиапромышленного комплекса СССР и Германии в период 1933-1945 гг. [12, с. 225]. Многие тракторные заводы, так же как и другие были эвакуированы. К производству танков были подключены автомобильные, тракторные, судостроительные заводы и фабрики. В Челябинске появился Кировский завод, в Свердловске – знаменитый Уралмашзавод. В довоенное время в основном выпускали легкие виды танков. В 1941 г. на заводах стали выпускать новые танки. Среди них были средние Т-34 и тяжелые танки КВ. Танк Т-34 стал самым лучшим в своем классе за время Второй мировой войны. В данный период времени в Советском Союзе было создано и выпущено 25 новых типов самолетов, которые включали истребители, бомбардировщики, транспортные самолеты, штурмовые самолеты и учебные. Так же как и многие другие предприятия, в начале Великой Отечественной войны были эвакуированы 18 самолетостроительных заводов. Среди знаменитых видов самолетов были Ил-2, Як-3, Ла-7, Ту-2.

Многие важнейшие военные задачи были решены. Так, повысился калибр и скорость орудий. Появилась самоходная артиллерия. Появились новые виды боеприпасов, так необходимых нашей армии. Необходимо отметить огромный вклад ученых, механиков, конструкторов благодаря которым в военный период совершенствовалась техника и вооружение.

Что касается плановых показателей, то к 1942 г. промышленность СССР смогла выполнить ежемесячные показатели, связанные с производством военной техники. Это позволило к ноябрю 1942 г. выйти на один уровень с Германией в сфере создания основных видов техники и вооружения.

Уже к 1943 г. по выпуску самолетов, танков и САУ наша страна значительно опережала Германию. К этому времени в СССР было выпущено 35 тыс. самолетов, 24 тыс. танков и САУ [4, с. 151].

В 1943 г. в Германии объем военной промышленной продукции был увеличен на 75 % по сравнению с 1942 годом [6, с. 375]. Но в связи с возросшей силой Красной Армии и понесенными потерями немцев на фронтах это

го было недостаточно.

Многие историки выделяют тот факт, что причиной достаточно медленного роста промышленности в Германии в данный период времени можно считать неопределенность немцами возможности роста экономики СССР в связи с их планами на Блицкриг.

Причинами повышения уровня военной промышленности Советского союза можно считать тот факт, что в нашей стране полностью были обновлены и модернизированы техника и вооружение.

В такое тяжелое время как война меняется уклад жизни людей. Вместе с этим изменилась и финансовая система в СССР. Стали увеличиваться отчисления из государственного бюджета на нужды фронта, среди которых было финансирование промышленности. В данный период возникла идея, в рамках которой подразумевалось создание фонда Обороны страны. В 1942 г. взносы в фонд, которые были исключительно на добровольной основе, составили 2282 млн. рублей деньгами, 1015 млн. рублей облигациями, тысячами тонн продовольственных продуктов [5, 135].

В данной статье отмечаем, что на производстве трудились в основном женщины, пенсионеры, подростки и студенты, ведь большинство рабочих ушли на фронт сражаться с врагом. Так, в 1942 г. на производство пришло примерно 500 тысяч женщин. В промышленном производстве к 1944 г. их число возросло до 52,9 % рабочей силы. В 1941 г. вышел приказ, согласно которому на предприятиях вводились обязательные сверхурочные дни, рабочий день для взрослых людей составлял до 11 часов 6 дней в неделю. К 1942 г. было развернуто соревнование, в рамках которого предусматривалось повышение производительности труда, увеличение выпуска военной продукции. В это время план мог быть перевыполнен на 200%, а иногда и на 300% сверх нормы. В 1944 г. число передовиков и стахановцев составляло 4,2 млн. человек. Все мы понимаем, что условия, в которых трудились рабочие на предприятиях, были тяжелыми, но они делали это на благо своей страны. В 1942 г. в связи с нехваткой продовольствия в стране была введена карточная система, то есть продукты выдавались по карточкам, которые были отменены лишь в 1947 г.

С самого начала войны СССР сотрудничал с США по вопросу поставок вооружения, продовольствия, техники в рамках Ленд-лиза. Около 450 тыс. автомобилей из США было поставлено в Советский Союз. Всего за период войны были подписаны четыре Протокола, закрепляющие за собой решение президента США Ф. Рузвельта о предоставлении СССР беспроцентного займа на сумму до 1 млрд. долларов. По первым трем Протоколам в СССР было отправлено 8,5 млн. т. поставок, сумма которых со-

ставила 5,36 млрд. долларов. Но из-за постоянных атак противников к нам в страну прибыло 7,4 млн. т. поставок на сумму 4,61 млрд. долларов. Помимо США поставки в СССР осуществляли Канада и Великобритания. В период с июня 1944 г. по май 1945 г. США совместно с Великобританией отправили нашей стране 5,3 млн. т поставок, которые включали продовольствие, нефтепродукты так необходимые СССР, самолеты и другие важные военные поставки. С мая по сентябрь 1945 г. из США продолжали поступать поставки. Их сумма составила 1,54 млн. т в денежном эквиваленте равная 3, 15 млрд. долларов. Только после капитуляции Японии поставки по данной программе были прекращены. Конечно, большая часть продовольствия, вооружения была изготовлена на территории Советского Союза, но помощь по Ленд-лизу дружественных держав также является большим вкладом в победу над Германией.

Таким образом, наш народ, солдаты Красной Армии и все люди, которые участвовали в войне против нацизма благодаря своей отваге, самопожертвованию и мужеству смогли приблизить день Великой Победы. Одной

из причин данной победы СССР над Германией в Великой Отечественной войне можно считать значительно ускорившийся рост Советской экономики. Даже, несмотря на ее отставание в самом начале войны, благодаря труду наших рабочих экономика в СССР смогла догнать и опередить Германскую экономику, обойдя ее по количественным и качественным показателям выпускаемой техники. В качестве примера мы можем привести письмо комсомолок в Спицевский райком ВЛКСМ. А. Солдатенко и М. Пономарева так описали свою рабочую вахту на стройках Сталинграда: «... работаем по-фронтовому, и благодаря честному труду наших девушек наша бригада в составе 14 человек завоевала первое место по тресту, за что нам присвоено звание «фронтовых» и имя Зои Космодемьянской. Вручили переходящее знамя треста, несколько раз премировали, также вручили всем стахановские книжки «молодых строителей» Сталинграда» [13, 247-248]. Благодаря росту Советской экономики наши солдаты смогли в полном объеме провести стратегические наступательные операции, сыгравшие значительную роль в конце Второй мировой войны.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Сталин И. О Великой Отечественной войне Советского Союза. Издание третье. — М., 1942. — 84 с.
2. Морехина Г.Г. Рабочий класс — фронту. Подвиг рабочего класса в годы Великой Отечественной войны 1941-1945. — М., 1960. — 76 с.
3. Великая Отечественная война 1941—1945 гг. Военно-исторические очерки. В четырех книгах. Кн. 4, 1999. — 510 с.
4. Мюллер Р. Экономические приготовления Германии к операции «Барбаросса». Война и политика. 1939 — 1941 г. / Отв. ред. А.О. Чубарьян. — М.: Наука, 1999. — 495 с.
5. Тюрина Е.А. Опыт промышленной эвакуации первого года Великой Отечественной войны (на основе рассекреченных документов РГАЭ). Экономика Победы. К 65-летию победы СССР в Великой Отечественной войне 1941 — 1945. Очерки. — М., 2010. — С. 133—155.
6. РГАЭ, Ф. 1562, Оп. 41, Д. 239, Л. 281.
7. Симонов Н.С. Военно-промышленный комплекс СССР в 1920 — 1950 гг.: темпы экономического роста, структура, организация производства и управления. — М., 1996. — 336 с.
8. Мухин М. Советская авиапромышленность в годы Великой Отечественной войны. — М., 2011. — 347 с.
9. Vajda F. A., Dancey P. German Aircraft Industry and Production 1933—1945. — Shrewsbury, England: Airlife Publishing Ltd, 1998. — 330 p.
10. Военная финансово-экономическая служба России. — М.: ИНЭС, 2003. — 673 с.
11. Война и общество. Институт всеобщей истории РАН. Кн. 2. — М.: Наука, 2008. — 208 с.
12. Вознесенский Н. Военная экономика СССР в период Отечественной войны. — М.: Госполитиздат, 1948. — С. 192—225.
13. Наш край. Документы и материалы (1917-1977 гг.). — Ставрополь, 1983. — 538 с.

© Линец Сергей Иванович (linets-history@yandex.ru), Едигарова Гаянэ Николаевна (gayana-edigarova@mail.ru), Гетманова Елена Сергеевна (getmanova\_e@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## ПУТЬ Д.П. СИВИЛЛОВА В КИТАЕВЕДЕНИЕ: ОТ ПЕКИНА ДО КАЗАНИ

Лю Сяоюй

Аспирант

Казанский (Приволжский) федеральный университет

Казань

dearfriend93@icloud.com

### THE WAY OF D.P. SIVILLOV TO SININ STUDIES: FROM BEIJING TO KAZAN

Liu Xiaoyu

*Summary:* This article deals with the problem of analysis of Sinology research by D.P. Sivillov. From a historical point of view, it has been established that this stage of research by D.P. Sivillov in Sinology was the beginning of Sinology research in Russian universities. He was the first university professor of Chinese in the history of Russian Sinology. At the same time, his teaching of Chinese at Kazan University was innovative. This article also comprehensively examines and evaluates his academic achievements in Sinology. As a result of the study, we analyzed his research, enriched the content of the study of Russian Sinology and, to one degree or another, filled in the gaps in the studies of Russian early Sinology.

*Keywords:* Russian Sinology, Beijing, Russian Spiritual Mission in Beijing, Kazan, D.P. Sivillov.

*Аннотация:* В данной статье рассматривается проблема анализа Китаеведческих исследований Д.П. Сивиллова. С исторической точки зрения установлено, что этот этап исследований Д.П. Сивиллова по Китаеведению был началом исследований Китаеведения в российских университетах. Он был первым профессором китайского языка в университете в истории русского Китаеведения. В то же время его преподавание китайского языка в Казанском университете было новаторским. В этой статье также всесторонне разбираются и оцениваются его академические достижения в Китаеведении. В результате исследования нами были проанализированы его исследования, обогатили содержание исследования российского Китаеведения и в той или иной степени заполнили пробелы в исследованиях российского раннего Китаеведения.

*Ключевые слова:* Русское Китаеведение, Пекин, Русская духовная миссия в Пекине, Казань, Д.П. Сивиллов.

С падением российского крепостничества в российском Китаеведении появились демократические и прогрессивные идеи. Именно в таких исторических условиях развитие российской Китаеведения в 19 веке достигло новой высоты. Китаеведение впервые поступило в университеты и начало готовить Китаеведческие кадры. На этом этапе Д.П. Сивиллов сыграл важную роль. Его академические достижения в Китаеведении всесторонне отражают его путь Китаеведения, а также отражают цель его Китаеведения.

Д.П. Сивиллов родился в селе Всесвятской Саратовской губернии в 1798 году. Он вырос в богословской семье. Под влиянием семейного воспитания с раннего возраста он поступил в 1810 году в Пензенскую духовную семинарию, чтобы учиться. Позже, по своим интересам, он избрал для учебы поступление в Медико-хирургическую академию. Однако в 1818 году, после душевной борьбы, он окончательно бросил учебу в медицинском училище и вместо этого поступил в Александрово-Невскую семинарию. Там он получил монашеское имя «Даниил» и участвовал в составе десятой Русской духовной миссии в Пекине.

Перед отъездом в Пекин российское правительство поручило миссии инструкцию, «были точно определены предметы занятий для каждого из членов Миссии, как духовных, так и светских, сообразно полученному в

России образованию. Всем же вообще членам вменено в обязанность обучаться – духовным китайскому языку, а студентам, сверх того, маньчжурскому и монгольскому» [1, с. 70]. Именно это инструкция открыла путь Д.П. Сивиллова в Китаеведение. В 1821 году он прибыл в Пекин вместе с членами миссии и начал миссионерскую деятельность в зарубежных странах. Во время своего пребывания в Пекине он следовал инструкциям по активному изучению китайского и маньчжурского языков и собрал богатую материалы, которые впоследствии легли в основу его работ по истории Китая, языку, художественному переводу и т.д. В то же время «он также завершил «Латинский лексикон», «Словарь из отборных употребительных слов» и «Французско-китайско-маньчжурский фразеологический словарь» и так далее с китайскими переводами на десятом году Даогуана» [7, с. 219]. Перевод этих словарей обеспечивает студентов и членов миссий профессионально подсобными литературами, что уменьшает препятствия для изучения китайского языка.

Благодаря своей выдающейся успеваемости в Пекине и глубокому пониманию китайского языка, Д.П. Сивиллов пользовался благосклонностью М. Мусин-Пушкина, попечителя Казанского учебного округа. В то время М. Мусин-Пушкин и ректор Казанского университета Н.И. Лобачевского предполагали создание разряда восточных языков в Казани, сделав Казань центром русско-

го востоковедения. Д.П. Сивиллов стал в их сердцах идеальной фигурой для преподавания китайского языка. 11 мая 1837 года Николай I издал указ «Об учреждении в КИУ кафедры кит. яз. и “об определении на оную архимандрита Златоустовского в Москве монастыря Даниила” (в должности о.п.)» [2, с. 219]. Д.П. Сивиллов стал первым заведующим кафедры китайского языка в истории отечественного китаеведения.

С 1837 по 1844 год его пребывание в Казанском университете составило всего семь коротких лет. Хотя его пребывание в должности было недолгим, Казанский университет обеспечил ему хорошую академическую среду. В течение этих семи лет он активно обучал студентов китайскому языку и использовал свой опыт изучения китайского языка в Пекине, чтобы помочь студентам улучшить свои знания китайского языка. Среди них, преподавая в Казанском университете, он представил в университет составленную им самим «Конспект для преподавания китайского языка». Этот конспект не был опубликован публично, но Г.Ф. Шаповалов четко зафиксировал основное содержание конспекта в статье, опубликованной в 1957 году, в которой записано: «Д.П. Сивиллов предложил секрет для познания китайского языка, который состоит в часто случающейся перестановке слов, из которой он принимает на себя удивительную разнообразность и производит разительную красоту и силу в речи» [6, с. 59]. А в конспекте он описал свое новое понимание китайской грамматики и выдвинул вопросы, на которые новички в китаеведении должны обратить внимание в процессе изучения китайского языка. По содержанию конспекта видно, что понимание китайского языка у Д.П. Сивиллова не только поверхностное, но и глубокое. Например, китайская пунктуация. В начале китаеведения в России китаеведы сосредоточились на понимании и использовании китайских иероглифов, игнорируя существование этой проблемы. Использование пунктуации может напрямую повлиять на точность выражения языка и текста. Поэтому в «Конспекте для преподавания китайского языка» он предложил добавить пунктуацию в китайские документы, что поможет учащимся лучше изучать китайский язык.

Издание «Хань-вынь ци-мынь» (китайская грамматика) пионера раннего русского китаеведения Н.Я. Бичурина способствовало развитию российских учебников китайского языка. Под влиянием «Хань-вынь ци-мынь» Д.П. Сивиллов начал писать «Китайскую хрестоматию», когда работал в Казанском университете. В 1839 году он завершил составление этого учебника китайского языка и в то же время прошел рассмотрение университета. На второй год Академия получила «Китайскую хрестоматию» Д.П. Сивиллова и поручила Бичурину, корифею раннего русского китаеведения, рецензировать учебник. Прежде всего, 4 февраля 1840 года Н.Я. Бичурин дал высокую оценку «Китайской хрестоматии» Д.П. Сивиллова:

«Внутренний состав китайского языка раскрыт в предисловии к сей книге столь основательно и удовлетворительно, — писал Н.Я. Бичурин, — что сия часть хрестоматии заслуживает быть переданной Европе на всех общих европейских языках» [3, с. 279]. Из письма Н.Я. Бичурина неперемому секретарю академику П.Н. Фус видно, что хотя он высоко оценил китаеведение Д.П. Сивиллова, он также высказал конструктивные мнения. Он предложил: «дать переводы китайских иероглифов в том значении, в котором они находятся в текстах хрестоматии, или все их значения по словарю «Канси цзыдянь» [так же, с. 280]. Д.П. Сивиллов — человек, умеющий принимать предложения и смиренно выслушивает поучения. Выслушав совет Бичурина, он активно его пересмотрел. К сожалению, «Китайская хрестоматия» в итоге не были изданы и не смогли стать учебником для преподавания китайского языка в российских вузах. Эта новость вызывает сожаление у автора. Несомненно, это удар, что его кропотливая работа была высоко оценена, но не может быть опубликована.

В дополнение к исследованию китайского языка, перевод древних китайских книг также является важной частью его исследований китаеведения. Переведенные древние книги в основном состоят из пяти книг: «1) «Сы-шу», или Четырехкнижие, — классические учебные книги; 2) «Шу-цзин», летопись и 3) «Ши-цзин», стихотворения, также классические книги; 4) Философию Лао-цзы, то есть частную философию, в возникновении в составе канонических книг, и 5) «Драгоценное зеркало», то есть нравственная книга» [5, с. 499]. Среди переведенных им древних книг были опубликованы и распространены только «Сы-шу» и «Драгоценное зеркало» (часть), а другие рукописи до сих пор хранятся в архивах и библиотеках. Среди опубликованных древних книг наиболее характерной является «Драгоценное зеркало», написанная писателями династии Мин. В 1837 году он опубликовал перевод первых пяти глав «Драгоценное зеркало» в двух последовательных номерах журнала «Ученые записки, издаваемые Императорским Казанским университетом». «Драгоценное зеркало» — «это учебник жизни, в котором собраны суть конфуцианства, буддизма и даосизма, а также философские изложения китайских мудрецов и мудрецов до династии Мин о личном нравственном совершенствовании, воспитании, и успокоении» [4, с. 4]. Судя по переводу, опубликованному Д.П. Сивилловым, главная причина, по которой он выбрал «Драгоценное зеркало» для перевода, — это удовлетворение потребностей преподавания китайского языка. Потому что с точки зрения позиционирования этой книги, это учебное пособие для детей; с точки зрения языка, текст легко понять, правда от мелкой до глубокой, простой и реальной; с точки зрения лейтмотива, это книга, которая направляет к добру и направляет сердца людей; с точки зрения содержания, она рассказывает, как учиться, будучи учеником. Поэтому со стороны Д.П. Сивиллова было

бы мудрым решением выбрать эту книгу для перевода и использовать ее в качестве текста на занятиях китайского перевода.

Судя по его исследованиям, его академические научные интересы в основном сосредоточены на китайском языке и философии, но его исследования по китайской истории и религии нельзя игнорировать. Он завершил перевод «Всеобщей истории Китая» в 1855 году. В его рукописи было обнаружено, что на ней были начертаны слова «Написано Чжан Гэ-лао во времена династии Мин» [7, с. 221-222]. Эти семь слов косвенно доказывают, что перевод Д.П. Сивиллова может быть основан на «Ди-цзянь ту-шо» (《帝鉴图说》), написанном Чжан Цзюй-чжэном в эпоху династии Мин. Исследования в области религии в основном сосредоточены на переводе китайских классических религиозных книг. Такие, как «Алмазная сутра», «Краткое обозрение трех существующих в Китае вероисповеданий, известных под именем конфуцианского, даосского и фоевского» и так далее. Среди них его перевод «Краткое обозрение трех существующих в Китае вероисповеданий, известных под именем конфуцианского, даосского и фоевского» занимает важное место в русской религиозной литературе. Он впервые познакомил русский народ с историей и духом трех наиболее влиятельных идеологических систем Китая, узнал о становлении и развитии традиционной китайской мысли.

Таким образом, на протяжении всех исследований Д.П. Сивиллова по Китаеведению именно Пекин начал его исследования по Китаеведению и обеспечил языковую и литературную базу для его исследований по Китаеведению; именно Казань способствовала его исследованиям по Китаеведению и предоставила ему качественную академическую среду. В то же время, с всеобъемлющей точки зрения, будь то указ царя или его исследования в Китаеведении, это показывает, что значение его исследований заключается в удовлетворении потребностей преподавания. Таким образом, его исследования в области Китаеведения оказали влияние на преподавание китайского языка в колледжах и университетах и во многих аспектах имеют новаторское значение. Более того, его работы переводы Китаеведения также в той или иной степени заполнили пробелы в российском раннем Китаеведении, демонстрируя его упор на знание китайского языка, мысли и философии. В то же время из литературы было выяснено, что большинство его рукописей хранились только в библиотеках и архивах и не могли быть опубликованы вовремя. Это, несомненно, потеря российского академического сообщества, а также отсутствие культурных обменов между Китаем и Россией. Поэтому нам еще предстоит упорно трудиться, чтобы провести тематическое и всестороннее исследование рукописей, оставленных Д.П. Сивилловым, и найти яркие точки его исследовательского пути в Китаеведении.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Бэй-гуань: Краткая история Российской духовной миссии в Китае / Сост. Б.Г. Александров. — М.; СПб.: Альянс-Архео, 2006. — 264 с.
2. Куликова А.М. Востоковедение в российских законодательных актах (Конце XVII в. - 1917 г.). — СПб.: Центр «Петербургское Востоковедение». 1993. — 448 с.
3. Скачков П.Е. Очерки истории русского Китаеведения. — М., 1977. — 505 с. // ЛО ААН, ф. 1, оп. 2, 1840 г., № 5, §96.
4. Фан Либэнь [范立本], Мин Синь Бао Цзянь [明心宝鉴]. — Пекинская объединенная издательская компания, 2014. — 235 с.
5. Хохлов А.Н. Китаист Д.П. Сивиллов и его русские переводы древнекитайской классики. // Общество и государство в Китае. 2014. № 1. С. 484-512 // См.: Российская государственная библиотека (Москва), НИОР, Ф. 273, картон 19, ед. Хр. 1, л. 31.
6. Шапов Г.Ф. О начальном этапе преподавания китайского и маньчжурского языков в Казанском университете. // Ученые записки Казанского государственного университета им. В.И. Ульянова-Ленина. Т. 117, кн. 2, 1957. — С. 58-61.
7. Янь Годун [阎国栋] История русского Китаеведения (до 1917 г.) [俄国汉学史 (迄于1917年)] — Пекин: Народное издательство, 2006. — 731 с.

© Лю Сяоюй (dearfriend93@icloud.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



## ОСОБЕННОСТИ ВНЕШНЕПОЛИТИЧЕСКОГО КУРСА США 1783–1861 ГГ.

**Погорелов Сергей Сергеевич**

Преподаватель  
филиал ФГБОУ ВО «Кубанский государственный  
университет»  
г. Славянск-на-Кубани  
pogorelov.s.s@mail.ru

**Емельянова Елена Александровна**

кандидат исторических наук  
филиал ФГБОУ ВО «Кубанский государственный  
университет»  
г. Славянск-на-Кубани  
emelanova78@mail.ru

### FEATURES OF THE US FOREIGN POLICY COURSE USA 1783-1861

**S. Pogorelov  
E. Yemelyanova**

*Summary:* The article is devoted to the history of the development of the US foreign policy of the XVIII–XIX centuries. Throughout the history of Modern and Modern times, diplomacy has been an important factor in the development of the state. The article highlights the stages and features of international relations, and the historical digression made at the beginning of the article allows for a comprehensive analysis and analogies.

*Keywords:* diplomacy, foreign policy, international relations, geopolitics, international situation.

*Аннотация:* Статья посвящена истории развития внешнеполитического курса США XVIII–XIX вв. На протяжении всей истории Нового и Новейшего времени дипломатия являлась важным фактором развития государства. В статье выделяются этапы и особенности международных отношений, а сделанное историческое отступление в начале статьи, позволяет произвести комплексный анализ и провести аналогии.

*Ключевые слова:* дипломатия, внешняя политика, международные отношения, геополитика, международное положение.

Парижский договор, подписанный в 1783 г. и завершивший войну за независимость, благоприятно сказался на развитии внешней политики США [2]. Великобритания и страны, поддержавшие США – Франция, Испания и Голландия, утверждали статус США как свободного и суверенного государства, а также признавали значительные территориальные приобретения США. По мнению историков, этот договор отличался щедростью в отношении Штатов, однако ими же отмечалось, что британская политика была основана в большей степени, на расчете, который бы обеспечил тесные экономические и торговые связи между Британией и США. Так, территориальные уступки были обоснованы планами британского правительства по созданию прибыльных рынков для британских купцов. По выражению министра иностранных дел Франции Ш. Гравье «британцы покупали мир, а не добивались его» [18].

Однако многие привилегии были отобраны у Штатов, т.к. они уже были не в границах британской юрисдикции, например, США оставались без британской защиты в вопросе пиратства. Также фактические границы государства не соответствовали юридическим. Так, договор утвердил южную границу, но проигнорировал четкое установление северной, поэтому территориальный режим пограничных американских регионов соблюдался согласно предыдущим договорам. Испания использовала эту проблему для установления контроля над Фло-

ридой, а также блокировала доступ к Миссисипи. Таким образом, Парижский договор имел множество «белых пятен» как де-факто, так и де-юре, и не объяснял, как именно должна функционировать новая граница.

Великобритания регулярно нарушала условия договора, аргументируя это тем, что США не выплатили компенсацию британскому правительству. Однако несмотря на отрицательные нюансы, Парижский мирный договор увеличивал территорию США почти вдвое, что предполагало дальнейшее расширение американских территорий.

Важно отметить, что после войны США продолжали оставаться в экономической зависимости от Британии. Анализ статистических материалов свидетельствует об этой зависимости: так, в 1790 г. пошлины за ввоз импортных товаров в Штаты оценивался в 15 миллионов долларов, при этом на британские товары приходилось 13 миллионов долларов. Общий экспорт осуществлялся на 20 миллионов долларов, но половина из этой суммы стабильно приходилась на Британию. Даже после обретения независимости, Штаты были заинтересованы в развитии партнерских отношений с Великобританией, в частности федералисты Гамильтон и Джей придерживались этого курса.

Однако взаимоотношения осложнялись желанием Британии вернуть себе бывшие колонии, поэтому

и не соблюдала условия мирного договора 1783 г. Так, британские войска продолжали оставаться в западных крепостях, а индейское население постоянно подстрекалось к нападению на новых западных колонистов, что значительно стесняло американский торговый потенциал [3].

Важной составляющей американской внешней политики в этот период были американо-французские отношения.

Создание в 1789 г. Министерства иностранных дел, позже переименованного в Государственный департамент и назначение Т. Джефферсона на пост государственного секретаря, предполагали активизацию внешней политики США. Международные отношения, складывавшиеся после Французской революции, грозили втянуть Америку в разрушительную войну [5].

Американо-французские отношения регулировались оборонительным союзным договором 1778 г., по условиям которого Франция обязалась «защищать свободу и суверенитет» Штатов, пока Британия не признает независимость США. Американо-французский договор обозначал для Франции необходимость вступления в противоборство с Британией, но для американской молодой дипломатии это обстоятельство имело важное значение [32].

Казнь Людовика XVI, сыгравшего ключевую роль в получении США независимости, вызвала негативную реакцию не только во многих государствах Европы, но и в самих Соединенных Штатах, а также повлияла на присоединение Великобритании к Первой коалиции. Многие республиканцы-демократы, являвшиеся франкофилами, поддерживали революцию во Франции, но стали отказываться от своих взглядов во время якобинского террора. И все же в выборе между Францией и Британией, американское общество отдавало приоритет французам.

Прибывший в 1793 г. в США французский посол Э. Жене агитировал американцев поддержать Францию в войне против Британии и Испании. С этой целью он спонсировал демократов-республиканцев, а также финансировал каперские франко-американские суда, которые нападали на британский флот. Помимо этого, посол совершил попытки организовать американские экспедиции против Испании для вторжения в Луизиану и Флориду с целью присоединить эти территории к Франции. Необходимо отметить, что изначально народные массы, как и Т. Джефферсон были благоприятно расположены к французскому послу [32].

Т. Джефферсон был убежден, что позиция французского дипломата является вмешательством не только во внешнюю политику Америки, но и внутреннюю. Кроме того действия Жене вызвали негодование у большей

части американского общества, что способствовало уменьшению поддержки Французской революции [16].

Таким образом, в ответ на сложившуюся международную ситуацию, Конгресс принимает Закон о нейтралитете в 1794 г. [15]. С одной стороны, закон объявляет Соединенные Штаты нейтральной стороной в конфликтах, но с другой – защищает их интересы, закрепляя право Конгресса на объявление войны. В итоге после принятия декларации союзный договор с Францией 1778 г. потерял силу.

Следующим шагом по укреплению международного положения был «Договор Джея» (Договор о дружбе, торговле и навигации), разработанный А. Гамильтоном и нацеленный на избежание войны с Британией, при этом стимулировавший американо-британскую торговлю [11].

Однако партия Джефферсона выступала против договора, который в итоге все равно был подписан, что обеспечило существование дружеских отношений на ближайший десяток лет. Следует отметить, что и этот договор был «щедрым» по отношению к Штатам, не смотря на уплату Америкой компенсации. Так, американские купцы получили ограниченные права на торговлю в Британской Вест-Индии, одновременно поддержав антифранцузскую морскую политику Британии [11]. Важно отметить, что договор создал благоприятные условия для развития внешнеполитического курса США, но и расколол общество внутри страны, т.к. появились две коалиции – те, кто видел будущее в сотрудничестве с Британией, и те, кто пытался укрепить отношения с Францией. Не смотря на эти разногласия основой внешней политики нового президента Дж. Вашингтона стал принцип невмешательства и нейтралитета.

Этот внешнеполитический принцип был подорван, когда французский флот начал необъявленную войну в 1797 г. На попытки президента Дж. Адамса провести переговоры, Франция ответила требованием выплатить большую сумму денег за встречу с министром иностранных дел Франции М. Талейраном. В итоге конгресс США одобрил план президента по организации военно-морского флота, несмотря на то что американское общество было настроено против Франции.

Следует отметить, что внешняя политика США находилось в тесной взаимосвязи внутренней политикой. Так, американцы опасались, что войны с Францией приведут к союзу с Британией, который, в свою очередь приведут к установлению монархического режима внутри страны. Однако правительство нашло решение, вошедшее в историю под названием «квази-войн» – боевыми действиями при необъявленной войне, которая завершилась в 1800 г. [5] Договор 1800 г. гарантировал сохранение нейтралитета в вопросе наполеоновских

войн, что положило начало запутанному франко-американскому альянсу [5].

Президентство Т. Джефферсона, ознаменовалось продвижением республиканизма в противодействие британскому империализму. Важно отметить, что вступление Т. Джефферсона в должность вызвало серьезную обеспокоенность в Великобритании, в которой понимались, что именно Джефферсон «сломает» сложившуюся систему британо-американских торговых отношений [23]. В 1803–1807 гг. произошло удвоение экспорта США, использовавших преимущества торговли под нейтральным флагом, что неизбежно понижало доходы британской торговли. В частности, серьезным моментом британо-американских противоречий становится американская экспансия в Вест-Индию и борьба за эти рынки, что в дальнейшем приведет к вооруженному конфликту [23].

Возобновление войны между Британией и Францией в 1803 г. влияло на американскую торговлю. И Великобритания, и Франция применяли практику захвата судов, направляющихся в порты воюющих стран. Так, в 1805 г. британцами был захвачен американский корабль «Эссекс», занятый в торговле с французской Вест-Индией; а к 1806 г. количество торговых судов США, задержанных Британией, составляло более 20 [30].

Сложившиеся условия сказывались на буржуазии США, составлявших основу республиканской партии Джефферсона. Сам президент обвинялся в проявлении недостаточной твердой политики в вопросе защиты американских торговых и внешнеполитических интересов. В итоге в 1807 г. был принят Закон об эмбарго, запрещающий экспорт товаров во все иностранные порты, а вся торговля попадала под «непосредственный контроль президента США» [30]. Закон об эмбарго, запрещающий торговлю как с Францией, так и с Британией, и нацеленный на осуществление самостоятельной политики, развитие внутренней и внешней торговли, однако сохранение нейтралитета в обостряющейся международной обстановке, не привело к жестокому результату и нанесло удар, в первую очередь, по самим США [2]. США теряли ведущую роль в британской торговле с Новым Светом: в 1807 г. на их долю приходилось 51,5 % английского экспорта, в 1809 г. только 27,2 % [33]. Это побудило Т. Джефферсона изменить законодательство в последние дни своего президентского срока, однако напряженность во внешней политике продолжала расти, что и привело к войне 1812 г. Несмотря на отмену эмбарго, способствовавшего некоторому потеплению в британо-американских отношениях, и вступлению Дж. Мэдисона в должность президента США. Отметим его попытки ослабить противоречия, но вспыхнувшая борьба латиноамериканских народов за независимость, что только обострило противоречия [33].

Начавшаяся по инициативе США британо-американская война имела несколько важных причин, последние объявленных Мэдисоном в обращении к Конгрессу 1 июня 1812 г.: проводимая Британией практика захвата американских судов, товаров и моряков; блокада американских портов; действия, подстрекающие индейцев к борьбе с американскими поселенцами [29].

Однако необходимо отметить еще одну причину войны с Великобританией – стремление США к территориальной экспансии Канады, которая рассматривалась не только как завоевание новых территорий, но и в случае успеха – помогла бы укрепить внешнеполитическое положение США, особенно на американском континенте, и сильно ослабить британские позиции. В конечном счете США рассчитывали распространить свое влияние на весь Новый Свет, что приведет в дальнейшем к оформлению доктрины Монро [29].

Британия и Франция практиковали нападения на американские суда, чтобы прекратить блокаду, поскольку американские купцы извлекли выгоду из европейской войны и расширили свою деятельность. В ответ на британские нападения, США объявили войну. Дж. Мэдисон надеялся на быструю победу, однако после захвата Канады, эти планы рухнули. США все больше и больше увязали в войне, поскольку у них не было ресурсов для ее продолжительного ведения [7]. После того, как Британия начала вторжение на американскую территорию и ее войска вошли в Вашингтон, подожгли Белый дом и Капитолий, США стали сосредотачиваться на борьбе. После американской победы в битве при Новом Орлеане, Британия ратифицировала Гентский договор [9], в котором ни одна из сторон не пошла на серьезные уступки. Однако это было значимо, т.к. США начали утверждаться в статусе мировой державы и ключевого актора международной политики.

Интересно сравнение историка С.Б. Райерсона войны 1812 г. с «запутанной паутиной», что характеризует все процессы, причины и последствия, происходившие во время британо-американской войны. США и Британия в этой войне демонстрировали свои экспансионистские и агрессивные настроения (США стремились захватить Канаду, Британия проводила агрессивные действия на море). Однако США за два года ведения войны не смогли достичь планов по обеспечению легитимности в морской политике и в отношении Канады, но сумели отстоять свою территориальную целостность благодаря всеобщему патриотическому подъему. Эта война, называемая историками «второй войной за Независимость», являлась продолжением первой, а внутриполитические итоги, вызванные внешними условиями, а укрепление национальной промышленности, распад партии федералистов и окончание сепаратского движения в Новой Англии, только укрепили положение США [22].

Значительные события протекали в западной Европе. Поражение Наполеона при Ватерлоо положило конец эпохе наполеоновских войн, что привело к подписанию британо-американского Договора Раша-Багота [8], по которому граница между Канадой и США была демилитаризована. Подписание договора ознаменовали поворотный момент в англо-американо-канадских отношениях, однако не решили все проблемные вопросы, но способствовали снижению напряженности и развитию торговли, особенно в хлопковой отрасли и сыграло решающее значение по соблюдению Британией нейтралитета во время Семинольских войн [10]. Западная Флорида, взятая США под свой контроль в 1810 г., представляла собой спорную территорию, представлявшую собой места проживания различных групп индейских народов, называвшихся семинолами, где испанское присутствие было незначительным [1]. Три вооруженных столкновения между американской армией и племенами семинолов в конечном итоге приведут к подписанию испано-американского договора Адамса-Ониса, согласно которому Испания уступит Флориду Америке [1]. Присоединение Флориды послужит важным фактором для развития дальнейших экспансионистских настроений [22]. Испания, находившаяся в состоянии глубокого кризиса в первой четверти XIX в., боролась с национально-освободительными движениями по всей Латинской Америке. США, в свою очередь, стремились к расширению своих владений по всему американскому континенту и укреплению позиций в испанских колониях. Интересны концепции, выдвигающиеся в качестве претензий молодого государства на господство в Западном полушарии – «доктрина политического тяготения», «концепция американской системы», «теория естественных границ» [22]. При этом президент Дж. Монро во время латиноамериканских войн за независимость считал, что нельзя мешать желанию народов создать республиканские государства, однако не предполагал оказывать материальную и военную поддержку восставшим, считая, что прямое вмешательство спровоцирует европейские державы помочь Испании. Несмотря на то, что сначала Монро отказывался признавать новые латиноамериканские правительства, предполагая, что это помешает переговорам с Испанией о Флориде, в 1822 г. были официально признаны Аргентина, Колумбия, Мексика, Чили и Перу, где сразу же было установлено дипломатическое представительство [11].

Важно отметить, что структура доктрины Монро было обусловлено, и внутриполитической обстановкой в США, в частности, бурным развитием капитализма и промышленным переворотом, доминированием экспансионистских настроений, консолидацией американской нации [22].

Правительство Монро заявляло, что США будут поддерживать формирующиеся политические институты в молодых государствах, а также гордилось тем, что стало

примером для поддержки дела свободы. Так, в 1824 г. между США и Гран-Колумбией был заключен договор о мире, дружбе, торговле и судоходстве, что способствовало развитию отношений между США и молодым государством [3]. В 1820–1830-х гг. количество назначенных в зарубежные государства американских послов увеличилось вдвое, при этом большой процент от общего количества приходился на Латинскую Америку [8].

Выступая решительно против европейского влияния в Латинской Америке, США провозгласили доктрину Монро, провозглашавшую принцип нейтралитета в отношении европейских конфликтов и войн, но в то же время направленную против европейской колонизации [22]. Доктрина Монро продемонстрировала уровень решимости во внешней политике, а также обозначила претензии на сферы влияния. Дебаты по поводу внешней политики будут больше сосредоточены не на отношениях с Великобританией и Францией, а на западной экспансии и отношениях с коренными народами Америки.

Доктрина Монро являлась сложным и противоречивым явлением, в котором сочетались национализм и экспансионизм. Именно поэтому положения доктрины в дальнейшем будут использоваться не только для защиты США, но и против всех внешнеполитических конкурентов.

Важно отметить, что доктрина стала обоснованием политики бездействия. Например, США не стали вмешиваться в оккупацию Британией Фолклендских островов в 1833 г., не оказали противодействия операции Франции против Аргентины и Мексики в 1838 г. Однако свои собственные интересы США с опорой на доктрину Монро защищали успешно. В частности, благодаря ей было обосновано естественное право США на присоединение Техаса, Орегона и Калифорнии [20].

Доктрина Монро осуществлялась также в практике «перемещения» индейцев. Именно президенты Дж. Монро и Дж. Адамс активно осуществляли эту политику. Некоторые круги американского общества даже высказывали недовольство по поводу слишком медленного решения вопроса очищения «долины Миссисипи от индейцев», а также критиковали правительство в предпочтении переговоров применению силы. Легислатуры Алабамы, Миссисипи, Теннесси, Миссури, Джорджии, Иллинойса, Индианы, Мичигана постоянно требовали от властей более решительно осуществлять изгнание индейцев за Миссисипи.

Примечательно, что доктрину Монро осудили в частном порядке в России. Однако до этого Александр I издал указ, провозгласивший суверенитет России над североамериканским тихоокеанским побережьем к северу от 51-й параллели северной широты. Указ также запрещал иностранным судам приближаться к месту

притязаний России на расстояние менее 115 миль. Указ вызвал негодование в США, т.к. это ставило под угрозу американскую торговлю и экспансионистские планы. В итоге в 1824 г. был подписан русско-американский договор, по которому Россия уменьшала свои требования 1824 года и открывала российские порты для американских кораблей [4].

Во время президентства Дж. Монро, территория США увеличивалась в несколько раз, американское представительство за рубежом усиливалось, а также была издана доктрина, положившая начало разработке всех принципов американской внешней политики.

Одной из главных внешнеполитических задач администрации нового президента Дж. Адамса стало расширение американской торговли. Политика, проводимая для достижения этой цели, была удачна – США продолжила расширять свое дипломатическое представительство, подписывать новые соглашения, что в итоге привело к увеличению общего объема экспорта, несмотря на прекращение торговли в Вест-Индии [7].

Администрация Дж. Адамса стремилась к расширению влияния в Латинской Америке, чтобы не допустить распространения власти других держав. С этой целью на Панамский Конгресс, организованный С. Боливаром в 1826 г., была отправлена американская делегация, а США надеялись, что этот жест положит начало «политике добрососедства». Однако это решение вызвало ожесточенные споры в Конгрессе, и в итоге американской делегации не удалось присутствовать на Конгрессе [13]. Интересно, что рассматривалась возможность строительства Никарагуанского канала, и даже был заключен контракт, однако проект не был реализован из-за отсутствия финансирования.

Следует отметить, что обсуждение планов участия США на межамериканском конгрессе, показывало неготовность активно участвовать во внешней политике на Западе. Довольно быстро в Конгрессе были выявлены противоречия между Севером и Югом, которые только усугубятся в период Гражданской войны. Эти споры показали разочарование в проекте межамериканского единства, а сами интересы США в Латинской Америке были ограничены, что заставило Штаты сконцентрироваться на Мексике и испанских колониях в Карибском бассейне [25].

По мнению Н.В. Потоковой, американский экспансионизм достиг своего апогея в конце 1840-х гг. Ключевым моментом в осуществлении этой политики являлась аннексия Техаса, которая рассматривалась американским обществом необходимым условием укрепления США.

В 1836 г. Техас, ведущий войну за независимость с Мексикой, признал свою независимость и выразил же-

лание войти в состав США. В 1837 г., за день до окончания своих полномочий, президент Э. Джексон подписал билль и назначил поверенного США в Техасе, что свидетельствовало о признании Штатами независимости Техаса. В 1845 г. Техас был включен в союз как 28-й штат, что привело к разрыву дипломатических отношений между США и Мексикой [21].

Несмотря на ожесточенные споры в правительстве, в 1845 г. подписанный акт о присоединении Техаса, который рассматривался Мексикой как аннексия, привел к американо-мексиканской войне. По условиям договора 1848 г., Техас, Калифорния, Невада, Юта, большая часть Аризоны и Нью-Мексико признавались владениями США, а Мексика теряла более половины своей территории.

Важно отметить, что в 1820–1840-х гг. США, присоединяя пограничные территории, ранее принадлежавшие Испанской короне, были не в состоянии вывести экспансию за пределы Северной Америки, что свидетельствовало об ограниченности действий в вопросах внешней политики.

В 1853 г. к Америке отошла еще часть мексиканской территории, что получило название покупки Гадсдена. США утвердились на южных границах и приобрели огромную территорию.

В 1840-х гг. были сформулированы приоритеты политики США в Тихоокеанском регионе. Необходимость приобретения гаваней на западном побережье встала на повестку в начале 1840-х гг. Интересно, что с этой целью активно использовалась миссионерская деятельность. В 1842 г. уже были представлены предложения по освоению Тихого океана. Американский консул привез в США письмо от гавайского короля Камеамеа III, сопроводив его собственным пояснением важности для США дипломатического закрепления в регионе. Гавайи были названы «Мальтой тихоокеанского Севера», а ключевое их значение для США заключалось в открытии торгового пути, связывающего Американский континент с Азией [26]. Однако Гавайи войдут в состав США только в 1898 г. Но необходимо отметить, что уже на этом этапе формируются внешнеполитические приоритеты США в разных направлениях.

Отношения с Британией накануне Гражданской войны складывались противоречиво. Велись переговоры о разделе Орегона, который обе страны оккупировали со времени подписания договора 1818 г., но так и не смогли прийти к соглашению. Следует отметить, что единства в этом вопросе не было и внутри политических кругов США. Хотя и британцы, и американцы искали приемлемый компромисс в отношении страны Орегон, каждый также рассматривал эту территорию как важный геополитический актив, который будет играть большую роль

в определении доминирующей державы в Северной Америке. В итоге в 1846 г. был подписан Орегонский договор, устанавливавший границы вдоль 49-й параллели, при этом Ванкувер был целиком закреплен за Британией, а судоходство оставалось открытым для обеих сторон [14].

Однако в 1850-х гг. возникают новые споры, которые не были урегулированы Орегонским договором, касающиеся американских прав на рыбную ловлю в Канаде и соперничества в Центральной Америке. В 1854 г. было заключено соглашение о взаимной торговле, которое уменьшало необходимость британского военно-морского патрулирования в канадских водах [19], а подписанный в 1850 г. договор Клейтона-Булвера регулировал отношения в Центральной Америке. Так, договор разрешал споры по вопросу владения Никарагуанским каналом: обе стороны не могут получать какой-либо исключительный контроль над каналом или иметь неравное преимущество в его использовании [19].

Важно отметить, что после подписания этого договора уже к 1857 г. Британия прекратила дипломатическое сопротивление американской экспансии на Запад, однако неуклонно сохраняли свои права на потенциальное владение каналом.

Стремясь к обеспечению сотрудничества во время Крымской войны, Британия была готова отказаться от некоторых претензий в Центральной Америке, англо-американские отношения были испорчены инцидентом, во время которого был убит сотрудник американской компании в охраняемом Британией порту. В ответ американский эсминец разрушил британский порт, однако Великобритания следила за тем, чтобы эти действия не переросли в войну [6].

На протяжении всей истории российских-американских отношений образ одной страны в глазах другой кардинально менялся – с лучшего союзника на ненавистного соперника. Первым контактом можно считать Декларацию о вооруженном нейтралитете, принятую Екатериной II в 1780 г. с целью облегчения положения США, воюющей против Великобритании.

Россия и США особенно тесно сблизились на международной арене в годы Крымской войны. Американцы вовсе не готовы были поддержать европейскую коалицию в составе Великобритании, Франции, Сардинского королевства и Турции, высадившую десант в Крыму.

Еще перед началом Крымской войны российские политические деятели отдавали себе отчет в необходимости установления тесных связей с США в качестве противовеса британским настроениям на Дальнем Востоке. Впервые был поднят вопрос о продаже Аляски США. Так, приехав весной 1853 г. в С. Петербург, генерал-

губернатор Восточной Сибири Н.Н. Муравьев-Амурский представил Николаю I записку, в которой изложил свои виды о необходимости укрепления позиций империи в указанном регионе, будущей судьбе русских владений в Северной Америке и важности тесных отношений с Соединенными Штатами.

Однако первый серьезный зондаж со стороны американского правительства в вопросе покупки Аляски был произведен во время Крымской войны, что не входило тогда в планы российского правительства. Посол в США Э. Стебль отмечал озабоченность вопросом о продаже Аляски в американских правительственных кругах, призывая российское правительство быть благоразумным и не спешить с принятием окончательного решения.

Однако быстро распространялись слухи о российско-американских переговорах, что даже находило отражение на страницах американской прессы в 1854 г. Обеспокоенность США скорейшим решением данной проблемы была вызвана опасением нападения британского флота на русскую Америку.

Очень интересным является эпизод, свидетельствующий о достаточно теплых международных отношениях между США и Россией. После кончины зимой 1854 г. в Вашингтоне российского посла А. Бодиско, Конгресс США прервал свою работу на один день в знак траура, а на самой траурной церемонии присутствовал президент США. Этот жест был очень важен для России, т.к. в период Крымской войны она нуждалась в международной поддержке и солидарности.

К тому же американский нейтралитет был важен для России в войне, т.к. он позволял обойти англо-французскую морскую блокаду с помощью американского флота. Заверение американского президента Ф. Пирса в марте 1854 г. о том, что «если США должны будут принять участие в войне, они выступят не на стороне врагов России», что можно было считать важным шагом на пути установления партнерских и стратегически важных отношений между двумя государствами.

Понимая неизбежность войны, новый посол в Вашингтоне Э.А. Стебль, предложил российскому вице-консулу П.С. Костромитинову совершить фиктивную сделку – продать корабли, принадлежавшие «обществу, учрежденному в Сан-Франциско гражданином Сандресом», а также организовать действия каперов в Тихом океане при возможности. Действия Э. Стебля не вызвали сопротивления в Вашингтоне, а госсекретарь У. Марси даже отметил, что действия Британии и Франции в значительной мере «русифицировали» США. Договор был подписан, однако серьезных последствий не имел. Однако несмотря на то, что англо-французский флот напал на территории тихоокеанского побережья России, русская Америка оказалась нетронутой.

Таким образом, американский нейтралитет благоприятствовал России с самого начала Крымской войны, и эта тенденция укрепилась после вступления в войну Великобритании и Франции, когда Россия и США приняли совместные действия по обеспечению свободы мореплавания. Такой стратегический союз был выгоден обоим государствам. США получали возможность вытеснить Британию, занятую войной, из международной торговли. Россия же имела возможность импортировать грузы на американских судах в условиях морской блокады. К тому же, пока Россия сковывала военный потенциал Британии, США могли укрепить свои позиции в Западном полушарии.

С этими целями госсекретарь У. Мэрси предложил российскому правительству заключить договор, направленный на охрану суверенитета собственности воюющей стороны, находящейся под защитой нейтрального флага. Вскоре договор был подписан, а также были приняты меры по развитию русско-американской торговли. Таким образом, этот союз стал мерой, направленной на защиту Аляски от Британии. В условиях англо-французской блокады американские корабли снабжали Петропавловск порохом и продовольствием.

Важно отметить, что поражения русской армии были восприняты американским общественным мнением крайне болезненно. Так, во время попытки организации в Сан-Франциско торжества в честь взятия Севастополя, подготовленного антироссийскими группами, пророссийски настроенные калифорнийцы устроили демонстрацию перед консульством, выкрикивая лозунги «Долой союзников! Да здравствует Россия!». Американцы также радовались успехам России в войне, предпринимая различные символические акты и выражая солидарность русской армии, особенно в связи с событиями в Севастополе.

После сообщений, появившихся в прессе, о тяжелом положении русских в осажденном Севастополе, российские дипломатические представительства буквально захлестнула волна сочувственных писем и денежных переводов. Интересны письма с прошением принять американцев в российскую армию. В то время, как британские представители вербовали американских добровольцев в свою армию, российские послы вежливо отклоняли прошения американцев о поступлении на военную службу в рядах русской армии. Россия проявляла сдержанность в отношениях с США на протяжении всей войны, например, отказавшись использовать американские каперские суда для борьбы с британским флотом в Тихом океане. По мнению Стегля, «российское правительство показывало уважение к законам Союза», что контрастировало с действиями Великобритании, кото-

рая эти законы нарушала.

Самым значимым жестом американской поддержки в Крымской войне следует считать прибытие молодых американских врачей в русские госпитали Севастополя, Керчи и Симферополя.

После окончания войны все американские врачи были награждены серебряными медалями «За защиту Севастополя» и бронзовыми «В память Крымской войны 1853–1856 гг.». Некоторые получили и русские ордена – Святого Станислава, ордена Святой Анны III степени.

Важно отметить, что укрепившийся в период Крымской войны отношения приносили экономическую выгоду как России, так и США. Российская дипломатия помогла Штатам заключить выгодное торговое соглашение с Персией. Когда в 1855 году возникла конфликтная ситуация в отношениях между Данией и США (американцы отказались выплачивать датскому правительству пошлину за пользование Зундским проливом), то благодаря умелому российскому посредничеству спор был улажен на выгодных для США условиях.

А. Горчаков, оценивая перспективы российско-американского партнерства в годы войны, отметил, что «США оказали России больше услуг, чем можно было ожидать от государства, придерживавшегося нейтралитета». Также канцлер выражал надежды на развитие отношений в дальнейшем.

Таким образом, когда через пять лет после окончания Крымской войны, в США вспыхнет Гражданская война, Россия будет оказывать всяческую поддержку США, помня об установившемся партнерстве.

Таким образом, накануне Гражданской войны США проводили активную внешнюю политику во многих направлениях – пытались установить полноправные отношения с европейскими государствами и Россией; захватить Кубу, принадлежавшую Испании; активизировались на Дальнем Востоке, например, навязали неравноправный договор Китаю, а также заключили Канагавский договор с Японией, который, с одной стороны выводил Японию из международной изоляции, а с другой – расширял возможности США в этой стране. Можно сказать, что на протяжении первой половины XIX в. внешнеполитический курс и дипломатия США соответствуют их внутривнутриполитическим задачам – укреплению молодого государства, расширению территорий и установлению контактов, способствовавших развитию экономического потенциала. Отношения США с другими государствами в этот период позволяют сделать вывод о постепенном выходе Штатов на международную арену в качестве полноправного субъекта.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Adams-Onís Treaty of 1819. // [сайт] URL: <https://web.archive.org/web/20160923113039/http://www.tamu.edu/faculty/ccbn/dewitt/adamonis.htm> (дата обращения 12.03.2022).
2. British-American Diplomacy. Treaty of Paris - Hunter Miller's Notes. // [сайт] URL: [https://avalon.law.yale.edu/18th\\_century/parisno.asp](https://avalon.law.yale.edu/18th_century/parisno.asp). (дата обращения: 15.03.2022).
3. Convention between the French Republic, and the United States of America. // [сайт] URL: [https://avalon.law.yale.edu/19th\\_century/fr1800.asp#art18](https://avalon.law.yale.edu/19th_century/fr1800.asp#art18) (дата обращения: 18.03.2022).
4. Convention Between the United States of America and His Majesty the Emperor of All the Russias, Relative to Navigating, Fishing, Etc., in the Pacific Ocean. URL: <http://www.explorenorth.com/library/history/bl-rusus1825.htm> (дата обращения: 07.03.2022).
5. Elkins S, McKittrick E. The Age of Federalism. Oxford University Press, 1995. P. 117.
6. Gara L. The Presidency of Franklin Pierce. University Press of Kansas, 1991. P. 134.
7. Hargreaves M. The Presidency of John Quincy Adams. Univ. Press of Kansas, 1985. P. 84.
8. Herring G. From Colony to Superpower; U.S. Foreign Relations Since 1776. Oxford University Press, 2008. P. 243.
9. Hickey D. The Treaty of Ghent // The War of 1812: A Forgotten Conflict. Urbana: University of Illinois Press, 2012. P. 281–298.
10. Howe D. What Hath God Wrought: The Transformation of America, 1815-1848. Oxford University Press, 2007. P. 226.
11. James Monroe: foreign affairs. // [сайт] URL: <https://millercenter.org/president/monroe/foreign-affairs> (дата обращения 12.04.2021).
12. Jay's Treaty: Primary Documents in American History. URL: <https://guides.loc.gov/jays-treaty> (дата обращения: 16.03.2022).
13. Kaplan F. John Quincy Adams: American Visionary. Harper Collins, 2014. P. 173.
14. Leiner F. Millions for Defense: The Subscription Warships of 1798. Annapolis, 1999. P. 89.
15. Neutrality Proclamation. URL: <https://www.mountvernon.org/library/digitalhistory/digital-encyclopedia/article/neutrality-proclamation/> (дата обращения: 16.03.2022).
16. Sheridan E. The Recall of Edmond Charles Genet: A Study in Transatlantic Politics and Diplomacy // Diplomatic History. 1994. №18. P. 463–468.
17. Silbey J. Storm over Texas: The Annexation Controversy and the Road to Civil War. New York, 2005. P. 121.
18. The diplomacy of the American Revolution. Bloomington, Indiana University Press, 1957. P. 37.
19. Wallner P. Franklin Pierce: Martyr for the Union. Plaidswede, 2007. P. 97.
20. Wills G. James Madison: The American Presidents Series: The 4th President, 1809-1817. New York, 2002. P. 113.
21. Алентьева Т.В. Война с Мексикой в 1846–1848 годах и американское общественное мнение. // [журнал] URL: <https://america-xix.ru/library/alentieva-mexican-war/> (дата обращения: 13.03.2022).
22. Болховитинов Н.Н. Доктрина Монро: происхождение, характер и эволюция. // [журнал] URL: <https://america-xix.ru/library/bolkhovitinov-monroe-doctrine/> (дата обращения 12.03.2022).
23. Болховитинов Н.Н., Яровой В.В. Международные отношения в начале XIX века и англо-американская война 1812 года. URL: <https://america-xix.ru/library/bolkhovitinov-yarovoou-war-1812/> (дата обращения: 18.03.2022).
24. Доктрина Монро. // [сайт] URL: <http://www.grinchevskiy.ru/19/doktrina-monro.php> (дата обращения: 07.03.2022).
25. Исэров А.А. США и Панамский конгресс 1826 года. URL: <https://america-xix.ru/library/iserov-panama-congress/> (дата обращения: 13.03.2021).
26. Курилла И.И. Споры о внешней политике США в начале 40-х годов XIX в.: Дж. Тайлер и Д. Уэбстер. // [журнал] URL: <https://america-xix.ru/library/kurilla-debates/> (дата обращения: 01.03.2021).
27. Пономарев В.Н. Крымская война и русско-американские отношения. М., 1993. С. 24.
28. Потокова Н.В. Агрессия США против Мексики. 1846-1848. М., 1962. С. 75.
29. Трояновская М.О. Англо-американский конфликт 1812 г. и начало второй войны за независимость США. // [сайт] URL: <https://america-xix.ru/library/troyanovskaya-anglo-american-war/> (дата обращения: 18.03.2021).
30. Трояновская М.О. Джефферсоновские республиканцы и эмбарго 1807 г. URL: <https://america-xix.ru/library/troyanovskaya-embargo-1806/> (дата обращения: 18.03.2021).
31. Трояновская М.О. Признание Соединенными Штатами независимых латиноамериканских государств в контексте подготовки Доктрины Монро. // [сайт] URL: <https://america-xix.ru/library/troyanovskaya-latin-america-doctrine-monroe/> (дата обращения: 13.03.2021).
32. Франко-американский договор. // [сайт] URL: <http://www.hrono.info/dokum/1700dok/17780206fram.php> (дата обращения: 17.03.2021).
33. Яровой В.В. Англо-американские отношения в канун войны 1812-1815 гг. URL: <https://america-xix.ru/library/yarovoou-anglo-american-relations/> (дата обращения: 18.03.2022).

---

© Погорелов Сергей Сергеевич (pogorelov.s.s@mail.ru), Емельянова Елена Александровна (emelanova78@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



# ТРАНСФОРМАЦИЯ АРХИТЕКТУРНОЙ СТИЛИСТИКИ В РОССИЙСКОМ ГОСУДАРСТВЕ В ДОРЕФОРМЕННЫЙ ПЕРИОД

**Скопа Виталий Александрович**

доктор исторических наук, профессор,

член-корреспондент российской

академии естествознания

Алтайский государственный педагогический

университет

г. Барнаул

sverhtitan@rambler.ru

## TRANSFORMATION OF ARCHITECTURAL STYLE IN THE RUSSIAN STATE IN THE PRE- REFORM PERIOD

**V. Skopa**

*Summary:* The article deals with the transformation of architectural style in the Russian state in the pre-reform period. In the first half of the 19th century, colossal changes took place in the architectural practice of the Russian Empire: classicism lost its high position, giving way to eclectic architecture. Gothic architecture was opposed at that time to the worldview of classicism, expressed in the ideas of statehood. The architecture of high classicism of the first quarter of the 19th century ceased to be associated by contemporaries with lofty civic ideas. The first national style, which appeared in the 30s of the XIX century, was the Russian-Byzantine style. The spread of this style occurred mainly in church architecture. Favorable for its spread was the rise of national consciousness caused by the Napoleonic aggression of 1812.

*Keywords:* architectural style, classicism, Russian Empire, K. Ton, art, Russian-Byzantine style, eclecticism.

*Аннотация:* В статье рассматривается трансформация архитектурной стилистики в Российском государстве в дореформенный период. В первой половине XIX века в архитектурной практике Российской империи произошли колоссальные изменения: классицизм утратил свои высокие позиции, уступив первенствующее положение зодчеству эклектической направленности. Готическая архитектура была противопоставлена в тот период мировоззрению классицизма, выражающемуся в идеях государственности. Архитектура высокого классицизма первой четверти XIX столетия перестала ассоциироваться у современников с высокими гражданскими идеями. Первым национальным стилем, появившимся в 30-е годы XIX столетия, стал русско-византийский стиль. Распространение данного стиля произошло преимущественно в церковном зодчестве. Благоприятное значение для его распространения сыграл подъём национального самосознания, вызванный наполеоновской агрессией 1812 года.

*Ключевые слова:* архитектурный стиль, классицизм, Российская империя, К. Тон, искусство, русско-византийский стиль, эклектика.

Архитектура и искусство в XXI веке находятся на переломном этапе. Широкие возможности применения разнообразнейших конструкций и материалов позволяют осуществить практически самые смелые архитектурные проекты. Между тем происходит необычайно быстрое моральное старение построек последних десятилетий. В этой связи исследование историко-культурного наследия вызвано не только необходимостью актуализации архитектурных шедевров рассматриваемой эпохи, но и важностью понимания трансформации архитектурной стилистики в дореформенный период.

В первой половине XIX века в архитектурной практике Российской империи произошли колоссальные изменения: безраздельно господствующий несколько десятилетий подряд классицизм утратил свои высокие позиции, уступив первенствующее положение зодчеству эклектической направленности [10]. Процесс ослабления классицизма начался в 20-е годы, когда в аристократической среде произошло увлечение готическими формами средневековья, 30-е годы XIX столетия были отмечены внедрением в строительство русско-византийского стиля, разработанного архитектором К. Тоном [9]. Стоит заметить, что стилевая эволюция не происхо-

дила спонтанно, она являлась результатом изменения «модели культуры» и идеологических предпочтений общества [14].

Изучая архитектурные ансамбли данного временного периода только в искусствоведческом контексте, невозможно в полной мере оценить их историко-культурную значимость, понять суть духовных ценностей, отражающихся в архитектурном пространстве [8]. Решение поставленной задачи возможно осуществить на базе семантического толкования архитектуры, применяемого в педагогической практике наряду с социокультурным подходом и предметной интеграцией.

Семантическое толкование архитектуры, предложенное Л.В. Никифоровой, подразумевает под собой понимание архитектурных ансамблей с позиции ценностных ориентиров общества, которые она старается закрепить в тех или иных художественных формах [13]. В соответствии с утверждением Н.И. Лапина, социокультурный подход предполагает понимание общества как единства культуры и социальности, образуемого и преобразуемого деятельностью человека [8]. Таким образом, внедрение новых стилевых направлений в архитектурную

практику связано с кардинальными изменениями во всех значимых сферах жизни социума. Исходя из этого понимания, трансформация архитектурной стилистики в рассматриваемый хронологический отрезок будет рассматриваться в зависимости от социокультурной динамики [11, 12].

В 20-30-е годы XIX столетия в столице Российской империи, наряду с постройками классицизма, стали появляться строения в готическом и русско-византийском стилях. Это обстоятельство свидетельствовало о кризисе классицистического мировоззрения и наступлении эпохи романтизма – первой фазы эклектики [3].

В общественном сознании романтизм проявился обострённым интересом к истории и старине. В результате чего мечтательность, свойственная этому направлению, обратила внимание зодчих к средневековой готике, возводящей ум романтика к неземному созерцанию. По этой причине к концу 20-х годов XIX столетия в столице Российской империи стала возникать мода на всё готическое: архитекторы получают заказы на индивидуальные постройки, интерьеры, включая мебель, оформляются в соответствии с этим стилем [16].

Готическая архитектура была противопоставлена в тот период мировоззрению классицизма, выражающемуся в идеях государственности. Она, в отличие от классицизма, «...символизировала стремление к утверждению индивидуального духовного мира, к поискам высоких нравственных идеалов, наконец, к свободе от общепринятых эстетических норм, к камерности, интимности архитектурной среды» [6]. Перечисленные качества как нельзя лучше соответствовали нравственным исканиям романтизма, которыми было увлечено высшее общество России, что также объясняет возросшую популярность готического стиля [5].

Обращение аристократии к готической архитектуре А.Л. Пунин связывает с желанием высшего сословия отделиться от новых общественных сил, порождённых социальными процессами XIX века [15]. Стремление подчеркнуть свою значимость и привилегированность в начавшей трансформироваться в те годы сословной системе, подталкивало аристократию к стилистическому индивидуализму. Это обстоятельство повлияло на оформление в готическом вкусе не только фасадов зданий, но и стало существенным фактором в развитии готических интерьеров. Другой причиной, связанной с популярностью готической архитектуры, является желание аристократии уйти от реалий повседневной жизни. Мрачная действительность и мистицизм, коснувшиеся многих русских умов после неудачи декабристов, способствовали глубоко эмоциональному восприятию готики, делая её востребованной в высших кругах [7]. «В готике видели и подчёркивали, – замечала Борисова, – прежде всего

эмоциональную выразительность, романтическую приподнятость архитектурного образа и связанных с ним исторических ассоциаций» [3, с. 80]. Очевидную противоположность этим высоким идеалам составляли в тот период однообразные постройки в стиле классицизма, ассоциирующиеся в глазах аристократии с жёсткой цензурой николаевского режима. Ещё одной причиной, объясняющей увлечение аристократии готическими формами, является подражание архитекторов западным образцам. По замечанию А. Бенуа, русские зодчие, из-за их частых визитов в Англию имели положительное отношение к английской архитектурной традиции, где архитектурное пространство было в изобилии представлено средневековой готикой [1]. Таким образом, исходя из вышеизложенного, можно резюмировать, что распространение готической архитектуры в первой половине XIX столетия было вызвано следующими причинами:

- смена идейно-художественного направления;
- предпосылки кризиса сословной системы;
- ослабление идеологии классицизма;
- ориентир русских архитекторов на западные образцы.

В силу ряда особенностей социально-политического развития страны, к 30-м годам XIX века небывалую значимость для России приобрела проблема национально-го стиля [7]. Актуализация этой проблемы рассматривается исследователями архитектуры с двух сторон:

- во-первых, она связана с целенаправленным продвижением монархией национально-патриотических ценностей, что во многом будет являться основой государственной идеологии;
- во-вторых, с подъёмом в российском обществе национального самосознания [3, 9].

Архитектура высокого классицизма, господствовавшая в столице в первой четверти XIX столетия, ввиду ряда причин, связанных с внутренним правлением Николая I, перестала ассоциироваться у современников с высокими гражданскими идеями, тем более это было не под силу готическим формам, пользующимся популярностью в аристократической среде. Требовалось новое стилевое направление, способствующее продвижению взятого императором курса на сохранение устоявшейся сословной системы [7]. В соответствии с этим курсом новый архитектурный стиль должен был способствовать преодолению размежевания между народным и профессиональным зодчеством, которое, став с петровских времён частью элитарной культуры, было недоступно для понимания непросвещённым высокими европейскими идеалами социальным слоям. Таким образом, проблема национального стиля была тесно связана с проблемой народности.

Вопрос народности переплетался, в свою очередь, с проблемой выбора дальнейшего пути развития России.

Полемика, развернувшаяся вокруг этих проблем, в 30-40 годы XIX века приобрела в философской среде обостренный характер, в результате чего прогрессивно мыслящее общество разделилось на западников и славянофилов. Первые считали, что казус народности может быть разрешен путём соединения как художественных, так и социальных задач, связанных с борьбой против крепостного права. Вторые, следуя официальной идеологии правительства, настаивали на прирожденной любви народа к барину и царю, поэтому поддерживали идею сохранения существующего общественного устройства [9]. Укреплению этого порядка, по их мнению, должно было послужить обращение к архитектурным формам допетровской эпохи. Вера в то, что Россия сошла с предначертанного ей самобытного пути и обратилась к чужеземной западной культуре, напрямую повлияла на дальнейшее развитие зодчества в Российской империи. По замечанию Е.А. Борисовой, архитектура в тот период целенаправленно включалась в повседневную борьбу идей, отражая умонастроения своей эпохи [3].

Первым национальным стилем, появившимся в Российском зодчестве в 30-е годы XIX столетия, стал русско-византийский стиль, разработанный и внедренный в архитектурную практику столицы архитектором К. Тоном [17]. Произвольно соединив в себе элементы византийской и древнерусской архитектуры, этот стиль оказался созвучным государственной политике Николая I, утверждавшей православие как основу жизни и культуры. Император увидел в предложенных К. Тоном архитектурных формах соответствие идейно-эстетической концепции официальной «народности», которая в тот период уже вошла в идеологическую правительственную программу [9]. Этот фактор сыграл ключевую роль в распространении архитектуры данного стилевого направления не только в Петербурге, но и в других городах Российской империи.

Распространение русско-византийского стиля произошло преимущественно в церковном зодчестве, так как его формы более всего соответствовали представлениям современников «идею древнерусского православного храма» [2]. Возрождая пятикупольное храмовое строительство, К. Тон пытался отойти от западного влияния, потому как строения классицизма не соответствовали новой идеологической программе монарха, опиравшейся на православие как основу жизни государства.

Стоит заметить, что архитектурное пространство в то время являлось местом утверждения и осуществления власти в форме символического насилия и существенно влияло на формирование коммуникативных практик социума. В храмах Тона фактически были отражены доминантные черты религиозно-государственного сознания, поэтому эти архитектурные произведения можно рассматривать как визуальные тексты, которые транс-

лируют коммуникативное сообщение власти. Храмовые строения были первой сознательной попыткой создать именно национальный стиль в русской архитектуре, адаптированный к социокультурной ситуации того времени и выражающий самобытность русской культуры, а в то же время и души [2]. Их можно рассматривать и как эстетические произведения, в которых не только содержалось коммуникативное послание власти, но и отразилось умонастроение эпохи.

Отсутствие символизма и мистицизма в тоновской архитектуре Е.Н. Трубецкой считал глубоким духовным падением. Согласно ему, в традиционном русском храме воплощена идея соприкосновения двух миров, горнего и дольнего, идея собора всей твари. Все элементы древнерусской архитектуры подчинены принципу органической целостности. Необходимым завершением идеи православного храма, по мысли Трубецкого, должны быть позолоченные луковичные купола, которые напоминали своей формой свечи и символизировали идею «горения ко кресту», стремление к Богу, которое не может быть завершено в земной жизни. Под луковичной главой должен чувствоваться купол, связанный с идеей мирообъемлющего храма, радостью всей твари о Христе [18].

Благоприятное значение для распространения русско-византийского стиля сыграл в тот период подъём национального самосознания, вызванный наполеоновской агрессией 1812 года. Этот фактор заставил пересмотреть отношение в среде высшего общества к западным культурным идеалам и ослабил симпатию в большей части аристократии к чужеземной культуре [6].

Национальный характер русско-византийского стиля был логически обоснован искусствоведем Г.Г. Гагариным, что также послужило причиной его укрепления в архитектурной практике Российской империи. Искренне веря, что после долгого подражания западным образцам русская архитектура вернулась к своим национальным традициям, Гагарин призывал современных ему зодчих обратиться к традициям древнерусского искусства [4].

Другой причиной, связанной с проявлением столь обширного интереса к византийскому зодчеству в 30-х годах, можно считать общеполитическую атмосферу, обусловленную войной 1828-1829 гг. Византийский стиль, воочию увиденный русскими в захваченных турками православных храмах, после заключения Адрианопольского мира, стал рассматриваться как увековечение победы на Балканском полуострове [4].

В царствование Николая I храмы по типовому проекту Тона строились по всей Российской империи и прежде всего в городах. В этом смысле деятельность власти, связанную со строительством храмов, можно назвать

деятельностью, направленной на создание сакральных пространств с целью обожествления и почитания государственной власти как оплота русской православной традиции [7].

Факт обращения к византийскому архитектурному наследию имел и религиозный подтекст. Так, Е.А. Борисова возникновение официального варианта византийского стиля связывает с реакцией на распространение «псевдоготики», которая ассоциировалась в глазах русского народа с католичеством, и поэтому не годилась для утверждения официально принятой теории графа Уварова, опирающейся на православие [3]. Итак, обращение к национальным архитектурным формам в период 30-х годов можно связать со следующими социокультурными изменениями:

— во-первых, в этот период произошло осознание российским обществом различий исторического развития европейских стран и России;

— во-вторых, проявился идеал романтизма, связанный с индивидуальностью и самостоятельностью;

— в-третьих, наполеоновская агрессия, вызвавшая подъём национального самосознания, побудила высшие слои к отказу от чужеземной культуры, но, пожалуй, самой важной причиной стала в этот период проблема народности, требующая своего решения в виду обострившихся социальных противоречий.

Таким образом, проведённый анализ позволяет говорить об эффективности социокультурного подхода в осмыслении трансформации архитектурной стилистики первой половины XIX века. Переход от классицизма к готике и русско-византийскому стилям свидетельствует о кризисе мировоззрения эпохи классицизма и наступлении фазы эклектики. Во многом это было продиктовано социально-политическими реалиями, что нашло отражение в формировании новой архитектурной стилистики и появлении мировых шедевров.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бенуа, А.Н. Жизнь художника: воспоминания. Нью-Йорк: Изд-во им. Чехова, 1955. – 251 с.
2. Берташ А.В. Русское храмостроительство середины XIX – начала XX вв. в оценке дореволюционных и советских историков архитектуры: к историографии вопроса // Христианское чтение. 2017. № 5. – С. 183-197.
3. Борисова Е.А. Русская архитектура второй половины XIX века. М., 1979. 319 с.
4. Гагарин Г.Г. Краткие хронологические таблицы. Санкт-Петербург. 1887. – 52 с.
5. Кириченко Е.И. Романтизм и историзм в русской архитектуре XIX века (К вопросу о двух фазах развития эклектики) // Архитектурное наследство. 1988. № 36. – С. 130-143.
6. Кириченко Е.И. Русская архитектура 1830–1910-х годов. М., 1982. – 399 с.
7. Ключкина Л.А. Идея империи как способ формирования культурной идентичности России // Ученые записки ПетрГУ. Серия: Общественные и гуманитарные науки. 2013. № 7 (136). Т. 2. – С. 85-89.
8. Лапин Н.И. Социокультурный подход и социетально-функциональные структуры // Социологические исследования. 2000. № 7. – С. 3-12.
9. Лисовский В.Г. «Национальный стиль» в архитектуре России. М., 2000. – 416 с.
10. Лисовский В.Г. Теория и практика «национального стиля» в русской архитектуре II половины XIX – начала XX века / Проблемы синтеза искусства и архитектуры // В.Г. Лисовский. – Сборник трудов Института им. И.Е. Репина. Вып. V. Л., 1975. С. 59 – 71.
11. Лотман Ю.М. История и типология русской культуры. СПб., 2002. – 768 с.
12. Назарова М.П. Социокультурные смыслы архитектурных объектов // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 7. Волгоград. 2012. № 1 (16). С. 111 – 114.
13. Никифорова Л.В. Дворец в истории русской культуры: опыт типологии. СПб., 2006. – 346 с.
14. Печёнкин И.Е. Несколько соображений о русском стиле в архитектуре XIX века // Артикульт, 2018. №1 (29). – С. 50-59.
15. Пунин А.Л. Архитектура Петербурга середины XIX века. Л., 1990. – 296 с.
16. Семичевская Т.С. Становление и развитие «Русского стиля» в архитектуре Российской империи XIX в. // Вестник российского университета дружбы народов, серия: Истрия России, 2015. № 4. – С. 86-85.
17. Туманик А.Г. Школа К.А. Тона как теоретика и практика русской архитектуры // Региональные архитектурно-художественные школы. 2015. № 1. – С. 331-336.
18. Ключкина Л.А. Визуализация теории официальной народности в храмовой архитектуре русско-византийского стиля первой половины XIX в. // Вестник славянских культур. 2020. Т. 58. – С. 21-33.

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

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ЭКОНОМИЧЕСКИЙ ФАКТОР СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ В ОРГАНАХ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ ПОСТСОВЕТСКОЙ РОССИИ

**Соловьёв Сергей Геннадьевич**  
Главное управление МВД России  
по Новосибирской области  
г. Новосибирск,  
maestro30rus@inbox.ru

## THE ECONOMIC FACTOR OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL TRAINING OF PERSONNEL IN THE INTERNAL AFFAIRS BODIES OF POST-SOVIET RUSSIA

**S. Solovyov**

**Summary:** The article is devoted to the study of the impact of the economic growth of the Russian Federation on the development of departmental education in the recent history of the Russian state. The purpose of the article is to determine the correlation between the volume of investments in the fixed capital of the Russian Federation and the share of graduates of lawyers who served in the internal affairs bodies of the Russian Federation in 1991-2011. **Materials and methods.** In historical sources containing references to the influence of economic factors on the indicators of departmental education, one can conditionally distinguish: official legal and economic statistics, reference and information materials, correspondence of state authorities, journalism, Internet resources, etc. The peculiarity of the study of statistical sources characterizing the economic properties of departmental education was that some of them relatively recently became available to research circles due to the previously existing prohibitions and restrictions on their use. The methodological tools of the study were: content analysis, econometric modeling, comparative analysis and historical chronology.

**The results of the study.** It is established that the increase in the volume of investments in the fixed capital of Russia from \$ 180 billion in 1991 to \$ 464 billion in 2011 contributed to an increase in the share of lawyers who served in the Internal Affairs Department in Russia during the study period from 43.1% to 75.3% (almost 2 times), ensuring the effective implementation of the tasks of the Ministry of Internal Affairs of Russia for the fight against crime. **Discussion and conclusion.** Using the example of studying the dynamics of investment activity of the Russian Federation, statistical observations allowed us to measure the degree of influence of macroeconomic indicators on the professionalization of ATS personnel, defining it as high. In turn, the strengthening of the investment sector of the country's economy provided the necessary conditions for the successful functioning of the Ministry of Internal Affairs of Russia at the stage of the beginning of democratic transformations in the modern history of Russia. The provisions and conclusions given in this article can be used for further study of the phenomenon of domestic departmental education, as well as in the preparation of methodological developments for conducting classes with various categories of trainees on the problems of economic and departmental educational policy of Russia.

**Gratitude:** the author expresses gratitude for the help and participation in the preparation of this article to the Doctor of Historical Sciences, Professor of the Department of Theory and History of Law and State of the

**Аннотация:** Статья посвящена влиянию экономики на развитие ведомственного образования в новейшей истории России. **Цель** статьи состоит в определении корреляционной связи между объемами инвестиций в основной капитал РФ и показателями доли выпускников-юристов, проходивших службу в органах внутренних дел РФ (далее – «ОВД») в 1991-2011 гг. **Материалы и методы.** В исторических источниках, содержащих упоминания о влиянии экономических факторов на показатели ведомственного образования условно можно выделить: официальную юридическую и экономическую статистику, справочно-информационные материалы, переписку органов государственной власти, публицистику, Интернет-ресурсы и др. Особенностью изучения статистических источников, характеризующих экономических свойств ведомственного образования являлось то, что часть из них сравнительно недавно стала доступна исследовательским кругам ввиду существовавших ранее запретов и ограничений относительно их использования. Методологический инструментарий исследования составили: контент-анализ, эконометрическое моделирование, сравнительный анализ и историческая хронология. **Результаты исследования.** Установлено, что увеличение объема инвестиций в основной капитал России со 180 млрд. долл. в 1991 г. до 464 млрд. долл. в 2011 г., способствовало увеличению доли юристов, проходивших службу в ОВД в России в исследуемый период с 43,1% до 75,3% (практически в 2 раза), обеспечив эффективную реализацию МВД России задач по борьбе с преступностью. **Обсуждение и заключение.** На примере изучения динамики инвестиционной деятельности РФ, статистические наблюдения позволили измерить степень влияния макроэкономических показателей на профессионализацию кадров ОВД, определив её, как высокую. В свою очередь, усиление инвестиционного сектора экономики страны обеспечило необходимые условия для успешного функционирования МВД России на этапе начала демократических преобразований в новейшей истории России. Приведенные в рамках данной статьи положения и выводы могут быть использованы для дальнейшего изучения феномена отечественного ведомственного образования, а также при подготовке методических разработок для проведения занятий с различными категориями обучаемых по проблемам экономической и ведомственной образовательной политики России.

Благодарность: автор выражает благодарность за помощь и участие в подготовке данной статьи доктору исторических наук, профессору кафедры теории и истории права и государства Барнаульского юридического института МВД России, полковнику полиции Суверову Евгению Васильевичу.

**Ключевые слова:** российская экономика, Министерство внутренних дел, кадровая политика, профессиональная подготовка, органы внутренних дел, милиция, доля юристов в органах внутренних дел.

Barnaul Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Police  
Colonel Evgeny Suverov.

*Keywords:* Russian economy, Ministry of Internal Affairs, personnel policy, professional training, internal affairs bodies, police, the share of lawyers in internal affairs bodies.

## Введение

**И**нтерес к вопросам влияния макроэкономических показателей на сферу образования обусловлен поисками ученых и практиков современности, как в России, так и за рубежом, путей эффективного развития общества и государства.

Учитывая сохраняющиеся тенденции роста преступности в стране и в мире, особое место в образовательном сегменте государственного регулирования занимает подготовка кадров для ОВД. В ходе исследования, автором были выдвинута гипотеза о том, что в период 1991-2011 г. изменения макроэкономических показателей РФ оказали значительное влияние на становление профессионализации кадров ОВД страны. В качестве соотнесимых переменных были использованы показатели объемов инвестиций в основной капитал и доли выпускников юридических образовательных организаций, проходивших службу в ОВД РФ 1991-2011 гг.

## Обзор литературы

Подготовка кадров МВД России постсоветской России имеет крайне противоречивые оценки в отечественной и зарубежной историографии. Изучение событий, последовавших за распадом СССР, и их влияния на профессионализацию сотрудников ОВД, разделило исследователей на два непримиримых лагеря: сторонников консервативных взглядов, утверждающих, что «старая советская школа» оставалась самодостаточной, а советское образование – самое лучшее в мире, и их оппонентов, представителей прогрессивного модернизма, сторонников «Болонской системы», направленной на универсализацию подготовки сил полиции (милиции) по всему миру. Несмотря на различия во взглядах, объектом пристального внимания обеих исследовательских групп является экономический фактор развития образования в МВД, характеризующий ресурсный потенциал подготовки кадров.

## Источники

В структуре исторической источниковой базы особое место занимают ежегодные статистические материалы «Состояние работы с кадрами органов внутренних

дел РФ», подготовленные по отчетам Департамента государственной службы и кадров МВД России (бывшего – ГУК МВД), характеризующие основные показатели подготовки кадров ОВД исследуемого периода. Важным информационным ресурсом является краткий статистический сборник «Россия в цифрах», официальное издание федеральной службы государственной статистики, который содержит систематизированные данные о социально-экономическом состоянии развития России. Являясь результатами деятельности специализированных государственных учреждений, перечисленные источники обладают высоким доверительным потенциалом, вместе с тем, в них недостаточно полно раскрыты детерминирующие факторы статистических изменений, другими словами – их причины.

## Методы

Методология исследования отмечена применением на его подготовительном этапе контент-анализа, обеспечившего систематизацию данных, полученных из массовых статистических источников. На основе результатов эконометрического моделирования была сформулирована количественно-качественная аргументация выводов о степени и направленности взаимосвязи исследуемых явлений. Сравнительный анализ вариаций статистических наблюдений, а также применение исторической хронологии, позволили выявить закономерности и тенденции влияния объема инвестиций в основной капитал на долю юристов в ОВД РФ 1991-2011 гг., установить закономерности взаимосвязей показателей и их историческое значение для общества и государства.

## Результаты исследования

С 1985 года попытки М.С. Горбачева провести «перестройку» в государстве, связанные с повышением самостоятельности предприятий, внедрением системы хозрасчёта, провозглашением гласности, свертыванием цензуры, не привели к совершенствованию социалистической системы, но в числе других причин способствовали распаду СССР [Суверов, 2008, с. 5].

В декабре 1991 г., в результате указанных событий, демократическая оппозиция России получила властные полномочия и начался постсоветский период.

Стремление административных центров к автономии спровоцировало обострение политической борьбы, сопровождавшееся межнациональными конфликтами с участием широких слоев населения.

В 1991-2011 гг. по стране отчетливо наблюдалась тенденция ухудшения криминогенной обстановки. Так, если в 1991 г. было зарегистрировано – 2799701 преступлений по РФ, то в 1999 г. – 4344054 (+35,55%). К 2002 г. ситуация несколько стабилизировалась (число зарегистрированных преступлений составило – 2526305 фактов (снижение составило -10,82%). Кризисные явления в стране в 2006 г. привели к очередному всплеску преступности – 3855373 (+27,38%). К 2011 г. вновь наблюдалась тенденция снижения (2404807 фактов; – 16,42%) [Преступность и правонарушения, 1991, с. 5].

Переход к рыночной экономике, сопровождавшийся ускорением темпов приватизации госимущества, увеличивал рост числа хищений, совершенных работниками предприятий, с одной стороны, и числа преступлений коррупционной направленности, допущенных чиновниками, с другой. Сокращение рабочих мест отрицательно сказалось на социальной стабильности граждан. Опираясь на данные официальной статистики, отметим, что на фоне международного опыта, где, в среднем, рост безработицы на 10% провоцировал увеличение показателей преступности на 4-7%, по оценкам экспертов, в

России количество безработных в начале исследуемого периода достигало 15-18% населения<sup>1</sup>.

Рост преступности являлся следствием перехода от социализма к капитализму, сопровождавшимся фактическим обнищанием населения страны. Рост доходов одних слоев населения происходил на фоне снижения у других. Разобщенность внутри гражданского общества, нерешенность социальных проблем подавляющего большинства населения дали благодатную почву преступным проявлениям. Масштабы проблемы борьбы с преступностью наглядно демонстрирует статистика показателей числа зарегистрированных преступлений в РФ в 1991-2011 гг. (рис. 1).

Непросто складывалась ситуация вокруг функционирования основных сил правопорядка – милиции, финансирование деятельности которой осуществлялось со значительными сбоями. Главным итогом исследований 1993-1997 гг. посвященных изучению мнения милиции о своей службе, стало установление в числе основных причин высокой текучести кадров МВД России – низкой зарплаты, задержек с ее выплатой и социальная незащищенностью личного состава.

В своих исследованиях Кикоть В.Я., пришел к важному выводу о том, что на профессионализацию ОВД непосредственным образом влияет степень выполнения



Рис. 1. Число зарегистрированных преступлений в РФ (1991-2011 гг.)<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Преступность и правонарушения 1991 год / Статистический сборник МВД РФ // Финансы и статистика – М.: с. 5. / Crime and delinquency 1991 / Statistical collection of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation // Finance and Statistics – М.: p. 5.

<sup>2</sup> Преступность и правонарушения / Статистические сборники МВД РФ – М.: Финансы и статистика, 1991 – 2011. / Source: Crime and Delinquency / Statistical collections

The Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation – М.: Finance and Statistics, 1991 – 2011.

государством экономических обязательств<sup>3</sup>. В свою очередь, недостатки финансирования существенно ограничивали образовательный потенциал МВД, снижая темпы развития системы ведомственных учебных заведений и ее инфраструктуры [Ю.Е. Аврутин, 1998. с. 317].

Отметим, что в 2001 г. среднемесячное денежное содержание младшего, среднего и старшего начальствующего состава правоохранительных органов примерно в два раза были ниже оплаты труда государственных служащих. С сентября 1995 г. размер денежного довольствия увеличился в среднем в 2 раза, в то время как индекс цен на потребительском рынке вырос более чем в 4 раза. Как следствие, некомплект личного состава органов внутренних дел на 1 января 2001 г. составлял – 57,5 тыс. чел. При этом наблюдалась тенденция увеличения оттока кадров. Только за 2001 г. из ОВД уволилось более 100 тыс. чел. [А.И. Гуров. 2001, с. 2].

В целях повышения эффективности выполнения задач по борьбе с преступностью, Президент РФ В.В. Путин взял курс на реформирование Министерства внутренних дел, включая оптимизацию структуры ведомства и его численности, повышение качества профессиональной подготовки и материального обеспечения персона-

ла, усиление общественного контроля за деятельностью милиции с использованием средств массовой информации и др.

Реализация политики централизованного федерализма в условиях осложнения криминогенной обстановки в стране обусловила необходимость привлечения значительных человеческих ресурсов на борьбу с преступностью, что стало причиной увеличения штатов ОВД).

Приоритет отдавался специалистам со знаниями и навыками реализации уголовного и административного законодательства, а также применения мер принуждения к нарушителям. Квалификационным требованиям соответствовали, преимущественно, юристы (рис. 2).

Затяжной экономический кризис потребовал повышения боеспособности ОВД для решения задач в области борьбы с преступностью, предопределив значительные изменения в направленности и содержании профессиональной подготовки ОВД. Подготовка кадров в стенах ведомственных и гражданских образовательных учреждений образовывала неединственный, но важный источник комплектования ОВД РФ специа-

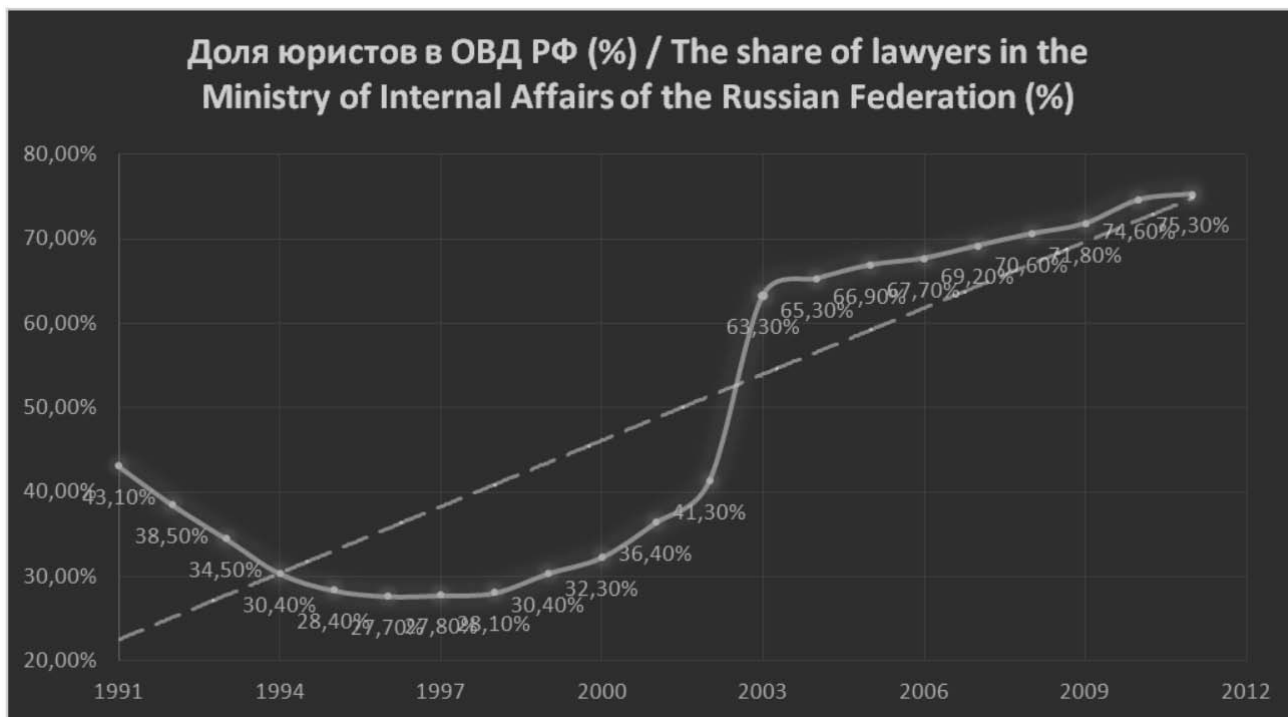


Рис. 2. Доля юристов в ОВД РФ (1991-2011 гг.) (%)<sup>4</sup>

<sup>3</sup> Кикоть В.Я. Система научного обеспечения профессиональной подготовки слушателей вузов МВД: дис ... док. пед. наук. – М., 1998 – с.74. / Kikot V.Ya. The system of scientific support of professional training of students of universities of the Ministry of Internal Affairs: dis ... doctor of Pedagogical Sciences. – М., 1998 – p.74.

<sup>4</sup> Источники: Состояние работы с кадрами органов внутренних дел РФ / Статистические сборники МВД РФ – М.: 1991-2011 / Sources: The state of work with the personnel of the internal affairs bodies of the Russian Federation / Statistical collections Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation – Moscow: 1991-2011



ми юридического профиля

[ЦА МВД РФ. 2004. Л. 101].

Опираясь на мнение авторитетных ученых, автор предлагает уточнить понятийный аппарат использованной в исследовании терминологии. Так, по мнению профессора, доктора юридических и педагогических наук, генерал-лейтенанта внутренней службы В.Я. Кикотя, профессиональная подготовка кадров в ОВД РФ исследуемого периода представляла собой процесс приобретения сотрудниками ОВД навыков эффективного и качественного выполнения служебных обязанностей, в соответствии с действующим законодательством в интересах общества и государства [Кикоть В.Я., 1998. с.74].

Отвечая на вопрос о влиянии инвестиционной деятельности страны на долю юристов в ОВД РФ, отметим, что термин «инвестировать» («вносить», «вкладывать») [Ожегов, 2012, с. 214] характеризуется выделением финансирования на развитие предприятий для повышения их первоначальной стоимости, модернизации, обновления оборудования (транспортных средств, производственного и хозяйственного инвентаря и др.), а также затратами на подготовку персонала [Балдина, 2019, с. 338-339].

Другими словами, данный вид инвестиций – это не прямые вложения в образование, а совокупная поддержка механизмов реновации приоритетных отраслей экономики, будто тяжелой и легкой промышленности, сельского хозяйства и машиностроения. Через прибыль и налоги инвестированные средства наполняют бюджеты и в соответствии с государственными программами индексируются на образовательные нужды<sup>5</sup>.

Хронологию изменения показателей инвестиционного состояния страны 1991-2011 гг. условно можно разделить на несколько этапов: 1991-1998 гг. (этап пятикратного инвестиционного спада), 1999-2008 гг. (этап развития благоприятных инвестиционных условий), 2008-2009 гг. (этап инвестиционной рецессии<sup>6</sup>), 2009-2011 гг. (этап восстановления инвестиционной активности РФ).

В 1991-1998 гг. произошло обвальное сокращение показателей инвестирования в основной капитал (в 1998 г. его уровень составлял – 21,1% относительно данных 1990 г.). Существенное увеличение отмечалось специалистами сектора экономики в 1999-2008 гг., связывавшими указанные изменения с активным ростом стоимости нефти. В последующий 2007 г. инвестиционный рост достиг отметки - 23,8%. Кризис 2008-2009 гг. замедлил показатели и в последующие несколько лет положитель-



Рис. 3. Инвестиции в основной капитал РФ (млрд. долл.) (1991-2011 гг.)<sup>7</sup>

<sup>5</sup> Официальная статистическая методология определения инвестиций в основной капитал на федеральном уровне, утвержденная приказом Росстата от 25.11.2016 № 746 – с. 4.

<sup>6</sup> Рецессия – фактор экономического спада на фоне кризисных явлений в стране.

<sup>7</sup> И.А. Николаев, доктор эк. наук. Инвестиции как источник экономического роста / Аналитический доклад Института стратегического анализа, М. 2019, с. 4 / I.A. Nikolaev, Doctor of Ec. sciences. Investments as a source of economic growth / Analytical report of the Institute of Strategic Analysis, M. 2019, p.

ная динамика варьировалась в пределах – 5,0%. В тоже же время, статистика свидетельствует о том, что за период 1991-2011 гг. показатели изменения инвестиций в основной капитал РФ, в целом, имели тенденцию роста [Николаев, 2019. с. 4]. Состояние уровня инвестиций в основной капитал РФ указано на рис. 3.

Более предметно разобраться в вопросах влияния макроэкономических факторов на ведомственное образование страны данного периода позволяет применение методов статистического анализа [Торопов Б.А.,

Гонов Ш.Х., 2019. 76 с.]. Изменение показателей доли выпускников юридических образовательных учреждений, проходивших службу на должностях рядового среднего и старшего начальствующего состава ОВД страны (1991-2011 гг.), образуют статистическую совокупность («у»). Ранее нами были указаны статистические сведения об объемах инвестиций в основной капитал РФ за аналогичный период («х»).

Далее, автором была построена регрессионная модель, характеризующая изменение показателей доли

Таблица 1.

Общие статистические параметры

Показатели / Indicators	Единицы изменения / Units of measurement	Обозначения / Designations
Доля юристов в ОВД РФ / For lawyers in the Department of Internal Affairs of the Russian Federation	%	Y
Инвестиции в основной капитал / Investments in fixed assets	млрд. долл. / billions of dollars.	X

Таблица 2.

Показатели доли юристов в ОВД РФ и объемов инвестиций в основной капитал РФ (1991-2011 гг.)<sup>8</sup>

Год	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Y Доля юристов в ОВД РФ (%) <sup>9</sup>	43,10	38,50	34,50%	30,40	28,40	27,70	27,80	28,10	30,40	32,30	36,40	41,30	63,30	65,30	66,90	67,70	69,20	70,60	71,80	74,60	75,30
X Инвестиции в основной капитал (млрд. долл.) <sup>10</sup>	180	161	112	104	102	93	89	41	29	49	67	69	90	124	153	211	314	424	231	338	464

8 Источники: 1) Состояние работы с кадрами органов внутренних дел РФ / Статистические сборники МВД РФ – М.: 1991-2011, 2) И.А. Николаев, доктор эк. наук. Инвестиции как источник экономического роста / Аналитический доклад Института стратегического анализа, М. 2019, с. 4. / Sources: 1) The state of work with the personnel of the internal affairs bodies of the Russian Federation / Statistical collections of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation – М.: 1991-2011, 2) I.A. Nikolaev, Doctor of Ec. sciences. Investments as a source of economic growth / Analytical report of the Institute for Strategic Analysis, М. 2019, p. 4.

9 Доля юристов в ОВД РФ / For lawyers in the Department of Internal Affairs of the Russian Federation.

10 Инвестиции в основной капитал / Investments in fixed assets.

юристов в ОВД РФ («х») в зависимости от объема инвестиций в основной капитал РФ («у») в 1991-2011 гг. (таблицы 1-3).

Соотношение показателей демонстрирует парную линейную регрессию<sup>11</sup>, в которой коэффициент множественной корреляции Пирсона ( $r$ )<sup>12</sup> ( $R = \sqrt{R^2}$ ; от -1 до +1) имеет значение 0,775537039. Величина коэффициента корреляции позволяет сделать вывод о том, что связь между долей сотрудников ОВД РФ из числа выпускников образовательных учреждений юридической направленности и объемом инвестиций в основной капитал страны (млрд. долл.) в период 1991–2011 гг. очень тесная. Качество модели взаимосвязи показателей оценивается коэффициентом детерминации  $R^2$ , скорректированным на число наблюдений (21 ед.). Величина  $R^2 = 0,601$  означает, что предложенная корреляционная модель является статистически приемлемой, а фактором объема инвестиций в основной капитал РФ (1991 - 2011 гг.) можно объяснить 60,1% вариаций (разброса) показателей доли нахождения на службе в ОВД РФ дипломированных юристов в тот же период (рис. 4).

Результаты регрессионного анализа ( $y = 0,29 + 0,001x$ ,  $R^2 = 0,60$  (0,04) (0,0002)<sup>13</sup>, коэффициенты регрессии:  $a = 0,29$  и  $b = 0,001$ ), позволяют определить направление связи между переменными «у» и «х». Знак коэффициента регрессии  $b = 0,001$  указывает на прямую положительную, связь исследуемых явлений, дающую основания утверждать, что при увеличении объемов инвестиций в основной капитал РФ, доля юристов в ОВД РФ (1991 – 2011 гг.) также увеличивалась.

Результаты оценки значимости коэффициентов полученной модели регрессии совместимы не только с полученными значениями коэффициентов регрессии, но и с некоторым их множеством (доверительным интервалом). С вероятностью 95 % доверительные интервалы коэффициентов составляют:  $a$  (0,19 – 0,38) и  $b$  (0,0007 – 0,001642). В свою очередь, линии трендов, изображен-

ных в сводной диаграмме, наглядно демонстрируют идентичность вариаций динамических рядов, и, следовательно, служат статистической аргументацией выводов исследования.

Опираясь на указанные результаты, проведем по этапный факторный анализ. В 1991-1998 гг., после распада СССР, экономика страны находилась в состоянии глубокой стагнации. Общая нестабильность экономических процессов указанного периода внесла основной вклад в рост преступности, спровоцировав спад производства, кризис потребительского рынка, увеличение цен, падение жизненного уровня большинства населения, сокращение финансирования государством социальных программ. Рост недовольства в обществе способствовал осложнению криминогенной обстановки [В.Ф. Некрасов, 2000, с. 357].

Для усиления борьбы с преступностью руководством страны был взят курс на расширение штатов МВД. В комплексе причин недофинансирования образовательной отрасли страны, пятикратное сокращение инвестиций в основной капитал, способствовало снижению доли юристов на службе в ОВД с 43,1% до 28,1% (– 15%), или в 1,5 раза (!).

В 1999-2008 гг. политика В.В. Путина позволила вывести ряд ключевых отраслей государственной деятельности на качественно новый уровень. К 2008 г. уровень ВВП России поднялся более чем на – 90%, индекс инвестиций в основной капитал увеличился – в 2,8 раза с ежегодным приростом - 12%, доходы на душу населения выросли – в 2,4 раза, наблюдалось устойчивое снижение безработицы (с 11,5 млн. до 4,2 млн. человек). Размер внешнего долга России уменьшился до 40 млрд. долларов, что составляло – 3% ВВП; Россия занимала 3-е место в мире по уровню валютных резервных средств (после Японии и Китая). Значительный рост наблюдался в автомобилестроении, торговле, сфере услуг, пищевой промышленности, условно выделяя в развитии экономической

Таблица 3.

## Описательные статистики

Показатели / Indicators	Обозначения / Designations	Среднее / Average	Минимум / Minimum	Максимум / Maximum
Доля юристов в ОВД РФ / For lawyers in the Department of Internal Affairs of the Russian Federation	Y	0,487428571	0,277	0,753
Инвестиции в основной капитал / Investments in fixed assets	X	164,047619	29	464

11 Регрессия указывает, как одна переменная влияет на другую.

12 Корреляция характеризует степень взаимосвязи двух наборов статистических данных.

13 В скобках указаны стандартные ошибки коэффициентов регрессии.

отрасли следующие этапы: период роста экспортных поступлений (1999–2002 гг.), наращивания объемов производства и последовательного расширения внутреннего рынка на фоне создания благоприятной внешнеэкономической конъюнктуры (2003–2005 гг.), повышения внутреннего спроса (2003–2005 гг.), фазу применения инвестиций в инфраструктуру, в целях модернизации производственных мощностей (2006–2008 гг.) [А.Л. Кудрин, 2020, с.472].

Положительные изменения в экономике не обошло стороной вопросы финансирования ОВД. В соответствии с законодательными решениями Президента РФ денежное довольствие милиции было повышено в два этапа: с 1 января 2007 г. – на 10%, в декабре 2007 г. – на 15% и в среднем на 4% (за счет увеличения окладов по званию на 608 руб. и соответственно других дополнительных выплат: процентной надбавки за выслугу лет; премий; материальной помощи; единовременного денежного вознаграждения по итогам года, с одновремен-

ной отменой выплаты ежемесячной продовольственной компенсации).к концу 2007 г. денежное довольствие сотрудников МВД России повысилось, в среднем, на – 32%. [С.Н. Перова, 2008, л. 16-17]. На фоне укрепления экономики, включая восстановление инвестиционной деятельности в 1999-2008 гг. наблюдалось увеличение доли юристов в ОВД РФ с 30,4% до 70,6% (+40,2%), или в 2,3 раза (!).

Интенсификация темпов восстановления системы ведомственного образования РФ сохранила положительную инерцию даже в период мирового финансово-экономического кризиса 2008-2009 гг., демонстрируя незначительный рост доли юристов в ОВД с 70,6% до 71,8% (+1,2%). Объяснить указанное можно внедрением в образовательный процесс механизмов рыночной экономики (международной интеграции образования, самофинансирования вузов, учреждения университетов, применения налоговых льгот, грантовой политики, многоуровневой подготовки, средств дистанционного

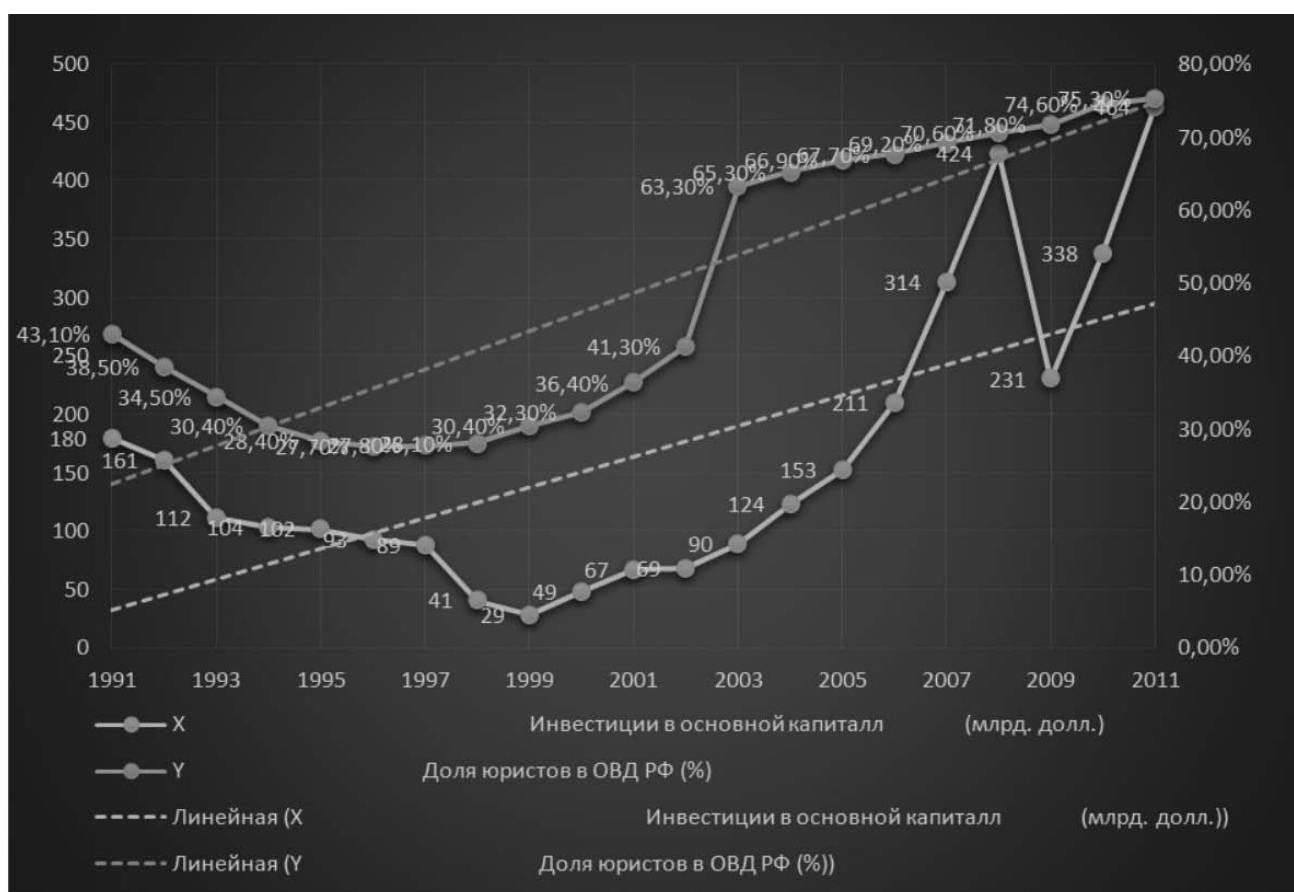


Рис.4. Показатели доли юристов в ОВД РФ и объемов инвестиций в основной капитал РФ (1991-2011 гг.)<sup>14</sup>

14 Источники: 1) Состояние работы с кадрами органов внутренних дел РФ / Статистические сборники МВД РФ – М.: 1991-2011, 2) И.А. Николаев, доктор эк. наук. Инвестиции как источник экономического роста / Аналитический доклад Института стратегического анализа, М. 2019, с. 4. / Sources: 1) The state of work with the personnel of the internal affairs bodies of the Russian Federation / Statistical collections of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation – М.: 1991-2011, 2) I.A. Nikolaev, Doctor of Ec. sciences. Investments as a source of economic growth / Analytical report of the Institute for Strategic Analysis, M. 2019, p. 4.

образования, информатизации обучения и др.).

В 2009-2011 гг. одновременно с ростом инвестиций в основной капитал страны, доля юристов в ОВД РФ продолжала увеличиваться и к концу исследуемого периода составила – 75,3% (+ 32,2%, в сравнении с 1991 г.).

Увеличение доли квалифицированных юристов способствовало укреплению кадрового потенциала ОВД, повышению эффективности функционирования МВД России в условиях становления российской государственности.

### Заключение

Кризисные явления 1990-2000 гг., одно за другим, сотрясавшие экономики ряда мировых держав, ставили под сомнение эффективность либеральной модели построения государства. Вместе с тем, значительные достижения в развитии рыночных отношений таких стран, как Китай и Вьетнам, добившихся роста национального промышленного комплекса и реализации принципа социального равенства, вселяли надежду на сбалансированность российской экономики в будущем.

Стремительный рост преступности, на фоне кризиса в экономике, обусловил необходимость увеличения числа сотрудников ОВД в стране и, следовательно, потребность в подготовке специалистов юридической направленности. Развитие отечественной экономики, в т.ч. усиление показателей её инвестиционного сектора, увеличивало потенциал образовательного пространства страны, в т.ч. и доли подготовленных юристов, проходивших службу в ОВД в новых исторических условиях.

В целях усиления данного вывода исследования была построена регрессионная модель. Репрезентативность выборки, обеспеченная 21 наблюдением, характеризует изменения показателей за весь исследуемый период 1991 – 2011 гг. Коэффициент множественной корреляции Пирсона ( $r$ ), имеющий значение 0,775537039, указывает на то, что между долей выпускников образовательных учреждений юридической направленности, проходивших службу в ОВД РФ, и объемом инвестиций в основной капитал страны (млрд. долл.) в период 1991–2011 гг. имелась прямая устойчивая связь.

С развитием инвестиционной деятельности, посредством пополнения бюджета и перераспределением на нужды образовательных проектов, увеличивалась доля юристов в ОВД по стране. Так, в частности, повышение инвестиций в основной капитал в РФ со 180 млрд. долл.

в 1991 г. до 464 млрд. долл. в 2011 г., в комплексе принятых мер, позволило преодолеть кризисные явления в РФ. Количество дипломированных юристов, проходивших службу в ОВД с 43,1% увеличилось до 75,3% почти в 2 раза (!).

Следует учитывать, что указанные выводы не противоречат изменениям доли выпускников образовательных учреждений юридической направленности в ОВД РФ, последовавшим за реформой 2012 г. Сокращение численности персонала МВД стало следствием укрепления кадрового ядра, способствовавшим обоснованному использованию штатного потенциала и образовательной инфраструктуры МВД России для развития таких ведомственных организаций, как ФСИН и МЧС [Р.Г. Нургалеев, 2011, с. 288].

Таким образом, переход к рыночной экономике в России predetermined новую направленность и содержание подготовки персонала МВД России, в условиях демократических преобразований ориентируя организаторов учебного процесса на реализацию задач по защите прав и свобод граждан, охране законных интересов личности, общества и государства. Экономический фактор становления ведомственного образования обусловил обновление учебно-материальной базы, развитие информационных технологий, усиление международного сотрудничества и др.

Благодаря развитию экономики, система подготовки кадров для ОВД РФ получила значительное обновление. В рамках реализации положений Бюджетного Послания Президента на 2004 г. в 2003 г. были реализованы меры, направленные на федерализацию высшего профессионального образования, повышение роли прогностической функции распределения финансирования отрасли, учреждение многофункциональных форм учебных заведений университетского направления. Реализация указанных инициатив была напрямую связана экономической обстановкой в государстве и его инвестиционной активностью<sup>15</sup>.

С установлением рыночных отношений в стране, глобализации общества, развитием средств коммуникации, в ОВД появились новые специальности: оперуполномоченных по борьбе с организованной преступностью, киберпреступлениями, собственной безопасности, по борьбе с терроризмом и экстремизмом и др. [Р.Г. Нургалеев, 2010, с. 395].

Министерство активизировало работу по формированию резерва руководящих кадров для обеспече-

15 Путин В.В. О бюджетной политике в 2004 году / Бюджетное послание Президента РФ Федеральному Собранию от 30.05.2003 / Российская газета, № 83, 25.04.2003 – с. 3 / Putin V.V. On budget policy in 2004 / Budget Message of the President of the Russian Federation to the Federal Assembly of 30.05.2003 / Rossiyskaya Gazeta, No. 83, 25.04.2003 – p. 3

ния качественного отбора кандидатов на руководящие должности. Принимались действенные шаги по сокращению разрыва между ведомственной наукой, образованием, воспитанием и практической деятельностью ОВД<sup>16</sup>.

В рамках реализации национального проекта «Образование», повышению уровня образовательных услуг

способствовало введение грантовой системы поощрения учебных заведений системы МВД [Астапкин, 2008, с. 5]. Таким образом, в быстро менявшемся мире экономика и образование страны, функционировали взаимосвязано, способствуя формированию современного образа сотрудников ОВД, повышению образовательного потенциала ведомства [Р.Г. Нургалиев, 2010, с. 231].

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Аврутин Ю.Е. Эффективность деятельности органов внутренних дел (опыт системного исследования). - СПб.: СПб. Академия МВД РФ, 1998 – с. 317.
2. Астапкин И.В. Что пообещал Дмитрий Медведев сотрудникам милиции на совещании в МВД / Ветеран МВД России, май 2008 – с. 5.
3. Балдина М.Р. Оценка эффективности инвестиций в основной капитал / Международный журнал прикладных наук и технологий // Integral №3 2019. с. 338-339.
4. Гуров А.И. Дешевая милиция обходится дорого / Профessional, № 6, 2001 – с. 2.
5. Кудрин А.Л. Экономическое развитие России / А.Л. Кудрин – М.: 2020. – 472 с.
6. Нургалиев Р.Г. Министерство внутренних дел: от полиции... к полиции. – М.: Бином. Лаборатория знаний, 2011. – с. 288.
7. Нургалиев Р.Г. Основные этапы совершенствования и реформирования МВД России: приоритетные задачи и результаты (по материалам расширенных коллегий МВД России за 2003-2009 годы). М.: Акад. Экон. Безопасности, 2010. – с. 395.
8. Р.Г. Нургалиев. Органы внутренних дел и их роль в обеспечении социально-экономической безопасности страны. – М.: Бином. Лаборатория знаний, 2010. – с.231.
9. Некрасов В.Ф., док. ист. наук. МВД в лицах: министры
10. от В.В. Федорчука до А.С. Куликова, 1982-1998 / М., 2000 – с. 357.
11. Николаев И.А., док. эк. наук. Инвестиции как источник экономического роста / Аналитический доклад Института стратегического анализа, М. 2019 – с. 4.
12. Ожегов С.И. Словарь русского языка. 2012 – с. 214.
13. Перова. С.Н. Положительные тенденции сохраняются / Милиция // журнал Министерства внутренних дел России, вып. № 2, 2008, с. 16-17).
14. Суверов Е.В. Запад – Восток. Записки советского солдата 1987– 1989 гг.: повесть / Барнаул, 2008. – с. 5.
15. Торопов Б.А., Гонов Ш.Х. Статистические методы принятия управленческих решений: сборник задач (задачник). – М.: Академия управления МВД России, 2019. – 76 с.

© Соловьёв Сергей Геннадьевич (maestro30rus@inbox.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

16 Центральный архив МВД России. Ф. 163. Оп. 1. Д. 464. Л. 101 / Central Archive of the Ministry of Internal Affairs of Russia. F. 163. Op. 1. d. 464. p. 101.

## РАЗДЕЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ФАКТОР УСПЕХА, ОБУЧАЮЩЕГОСЯ И ПЕДАГОГА

Абдулкадиров Умар Халович  
Директор  
МБОУ «Корен-Беноевская СШ»  
Abdulkadirov-70@mail.ru

### SEPARATE EDUCATION AS A FACTOR IN THE SUCCESS OF THE STUDENT AND THE TEACHER

*U. Abdulkadirov*

*Summary:* This article is intended to reveal the features of the organization of separate education for schoolchildren. The purpose of the work is to consider separate education as a factor in the success of the subjects of educational relations. The paper briefly recreates the history of the issue highlights the practice of separate education in pre-revolutionary Russia and reflects current trends in separate education. Based on the analysis of the works of Russian and foreign researchers, a range of advantages and disadvantages of this model of education is outlined, and the practice of experimental educational organizations that implement separate education for boys and girls is presented. The article points out that the main principle of this approach in the educational process is considering the physical and physiological characteristics of the development of children, which dictate the difference in the model of teaching boys and girls. In this regard, the paper outlines a range of problems associated with the practice of introducing separate education for schoolchildren. As a result of the analysis of historical, pedagogical, and practice-oriented sources, the author of the article proposed recommendations for disseminating the ideas of separate education for children, including the need to inform the parent community about the merits of this model of education using the example of positive world practices in this area.

*Keywords:* separate education, gender-segregated education, gender differentiation, school education system, physiological factors, situation of success, learning efficiency, socialization, blended learning.

*Аннотация:* Данная статья призвана раскрыть особенности организации раздельного обучения школьников. Цель работы – рассмотреть раздельное обучение как фактор успешности субъектов образовательных отношений. В работе кратко воссоздаётся история вопроса, в частности освещается практика раздельного обучения в дореволюционной России, а также отражаются современные тенденции раздельного обучения. На основе анализа работ российских и зарубежных исследователей очерчивается круг достоинств и недостатков данной модели обучения, а также представлена практика экспериментальных образовательных организаций, реализующих раздельное обучение мальчиков и девочек. В статье указывается, что главным принципом такого подхода в образовательном процессе оказывается учёт физических и физиологических особенностей развития детей, диктующих разницу в модели обучения мальчиков и девочек. В связи с этим в работе очерчен круг проблем, связанных с практикой внедрения раздельного обучения школьников. В результате проведённого анализа историко-педагогических и практико-ориентированных источников автором статьи предложены рекомендации по распространению идей раздельного обучения детей, включая необходимость информирования родительского сообщества о достоинствах данной модели обучения на примере положительных мировых практик в указанной области.

*Ключевые слова:* раздельное обучение, гендерно-сегрегированное обучение, дифференциация по гендерному признаку, школьная система образования, физиологические факторы, ситуация успеха, эффективность обучения, социализация, смешанное обучение.

Система образования на всём протяжении своего становления и развития стремилась к совершенствованию на основе внедрения различных подходов к организации процесса обучения. Эти решения всегда нацелены на повышение качества образования, эффективность применяемых моделей обучения. Одним из таких подходов к организации образования оказывается раздельное обучение, предполагающее разведение потока учащихся по гендерной дифференциации.

Такая модель обучения на сегодняшний день создаёт вокруг себя немало дискуссий в научных и преподавательских кругах, о чём свидетельствует наличие большого объёма публикаций, поднимающий этот актуальный для образовательной системы вопрос (И.В. Гаузер [2], Е.Н. Дудина, Э.П. Бакиров [3], М.В. Ломоносова [6], М.В. Львова [7], Ш.Ф. Шеймарданов [8; 14], Ю.С. Шишкина [9]

и мн. др.). Неутихающие споры о достоинствах и недостатках такой образовательной модели, её исторических и психолого-педагогических предпосылок дают возможность говорить об актуальности поднятого в настоящей статье вопроса. Кроме того, на фоне существующего на сегодняшний день распространённого мнения о том, что раздельное обучение является своего рода пережитком прошлого, в настоящей работе предпринята попытка рассмотреть названную педагогическую модель в контексте благотворности реализации задачи обучения, поскольку раздельное обучение, с нашей точки зрения, выступает фактором успешности как обучающегося, так и педагога, поскольку учёт психологических гендерных особенностей, а также физиологических закономерностей развития мальчиков и девочек при составлении программ обучения в общеобразовательных школах способствует повышению уровня обученности, позво-

ляет более эффективно, с методической точки зрения, реализовывать постулаты личностно-ориентированного подхода, провозглашённого главенствующим в процессе обучения и воспитания. Кроме того, данная работа призвана доказать, что современные тенденции раздельного обучения не соотносятся с закономерностями построения дореволюционной системой российского образования, следовательно, рассматриваемая педагогическая модель не может быть названа «переходом прошлого».

История свидетельствует о том, что такая практика находила своё воплощение ещё во времена дореволюционной России, где имели распространение образовательные организации, специализирующиеся на обучении мальчиков и девочек в отдельности (мужские и женские классические гимназии, коммерческие училища и т. п.).

Образование в России до 1918 года повсеместно было гендерно-сегрегированным. Первые школы для представительниц женского пола появились в царской России только в XIX веке после протестных женских движений (создавались воскресные, народные школы [2, с. 78], 1858 год – в Санкт-Петербурге открылись женские гимназии, к 70-м гг. XIX века они стали распространены во многих городах Российской империи [6, с. 163]). Однако тогда концепция раздельного обучения не опиралась на принципы дифференциации, основанные на понимании различий в психофизиологическом развитии мальчиков и девочек. Такая модель обучения скорее учитывала разницу в социальных ролях мужчин и женщин. По справедливому замечанию М.А. Болотова, представители «сильной половины» всегда мыслились обществом в качестве защитников Отечества, тогда как девушки воспринимались как будущие хранительницы домашнего очага, занимающиеся ведением домашнего хозяйства [1]. Следовательно, программы обучения, разрабатывавшиеся для женских и мужских образовательных учреждений, кардинально различались. В частности, девочкам не преподавались древние языки, основное внимание уделялось урокам изящных искусств (музыке, танцам), а также этикету. Мальчики же получали более фундаментальную базу по общеобразовательным дисциплинам и проходили более серьёзную спортивную подготовку, поскольку являлись будущими «призывниками». В школах для девочек обязательной дисциплиной оказывалось рукоделие, тогда как курсы математических наук были укорочены (по сравнению с программами образовательных организаций мужского «профиля»), а языковые дисциплины предполагали свободное посещение [4, с. 47].

Именно данный фактор определял «профиль» мужских и женских школ, гимназий и училищ. Поэтому образовательные учреждения, обучавшие мальчиков,

ориентировались на военную и гражданскую подготовку. Женские же – на бытовую сферу деятельности. «Отголоски» данной системы остаются и в настоящее время, в частности на сегодняшний день функционируют кадетские корпуса, суворовские и нахимовские училища.

Такая тенденция предопределяла некоторые ограничения, существовавшие в обществе. Так, мужчины могли «пройти весь цикл образования» (начальное, среднее, высшее). Тогда как своеобразным «потолком» для женщин становились прогимназии и епархиальные училища, в которые они могли поступить, получив азы грамотности в начальных школах, где зачастую практиковалось смешанное обучение [4, с. 47].

Следует отметить, что сегодняшние тенденции раздельного обучения базируются на достижениях психологической науки, фиксирующей разницу в развитии мальчиков и девочек, что неизбежно накладывает отпечаток на выбор методов, приёмов обучения, а также форм работы с женским и мужским коллективом учащихся. В отличие от системы, которая бытовала в дореволюционной России, сегодняшняя школа ориентирована на ученика как на личность, априори имеющую самоценность.

Как показывают современные практики внедрения раздельного обучения, существенной разницы в содержании образовательных программ для мальчиков и девочек, а также в перечне учебной литературы не существует, что определяет Федеральный государственный стандарт. Объём знаний, необходимый для усвоения, должен быть одинаков для всех в силу требований к сдаче итоговых государственных испытаний.

Современные российские школы, действительно, практикуют раздельное обучение девочек и мальчиков. На сегодняшний день такая практика наблюдается в более 50 регионах нашей страны (более детально данный вопрос освещён в статье М.В. Львовой [7]). Однако их позиция заключается в том, что аудиторные занятия должны происходить с разделением потоков по гендерной принадлежности, тогда как общение в свободное время (во время перемен), а также воспитательные мероприятия носят совместный характер (раздельно-параллельное обучение). Это позволяет решить проблему гендерно-сегрегированного обучения, заключающуюся в нарушении естественного течения социализации личности, широкое поле для которого предоставляет образовательная организация.

Разница в методах и формах работы продиктована психологически и физиологически обусловленными факторами развития юношей и девушек [4, с. 45]. Именно поэтому за работой школ, реализующих раздельное обучение мальчиков и девочек, наблюдают професси-



ональные психологи и педагоги [7, с. 23]. Современные исследования в данной области фиксируют, что мальчики развиваются медленнее девочек (отставание составляет примерно 2–3 года), что предопределено гормональным фоном детей [3, с. 156]. Кроме того, девочкам свойственно воспринимать информацию эмоционально, в них больше развито чувственное начало, тогда как у мальчиков – рациональное. Последние предпочитают более образное представление материала с использованием дополнительных визуальных опор [5]. К гендерным различиям относится также разница в личностных качествах: девушки более аккуратны и исполнительны, им легче даётся дисциплины гуманитарного цикла, юношам – точные и естественные науки [3, с. 156–157]. Помимо прочего, при внедрении гендерно-сегрегированного обучения минимизируются проблемы с дисциплиной, поскольку, с академической точки зрения, «мальчики и девочки нередко мешают друг другу» в процессе урока [3, с. 156]. Успешность усвоения знаний, сплочённость коллектива при достижении общей образовательной цели способствуют созданию благоприятного психологического климата в классе, что также оказывает влияние на уровень успеваемости. Большую роль в поддержке отдельного обучения также играет медицинский фактор: на сегодняшний день установлено, что дети в отдельных коллективах реже болеют [Там же]. Исследователи также подчёркивают, что в смешанных классах невозможно в полной мере учесть гендерные различия обучающихся, тогда как при отдельном обучении данная задача находит свою реализацию.

Интересными оказываются и наблюдения учёных-нейропсихологов, обративших своё внимание на разницу в развитии полушарий мозга у мальчиков и девочек, что предопределяет особенности мышления детей [3, с. 157].

Учёт данных особенностей благотворно сказывается на качестве усвоения материала [8, с. 336], поскольку предполагает большую концентрацию внимания на уроке, активизацию мыслительных процессов и развитие познавательного интереса к предмету.

Среди иных плюсов отдельного обучения указываются, вслед за доктором наук В. Ф. Базарным, снижение влияния женского типа развития на мальчиков. Данное положение распространяется и на учителей, которые в основном являются представительницами женского пола. Некоторая степень давления, проявление догматизма по отношению к мальчикам со стороны преподавателей-женщин способны укоренить в сознании обучающегося «женский эталон социального поведения» [1, с. 215].

Кроме того, исследователи подчёркивают, что такая модель обучения способна минимизировать риски про-

живания возрастных кризисов, снизить уровень проявления подростковой агрессии и сформировать более положительную самооценку у обучающихся обоих полов [14, с. 191–192]. Примечательно, что ещё одним фактором, благотворно сказывающемся на уровне успеваемости, является то, что, по наблюдениям психологов и педагогов, дети, обучающиеся в однополом классе, меньше отвлекаются на занятия, чувствуют себя более уверенно при ответе (это является определяющим фактором для от природы застенчивых детей). Условия учёбы в гендерно-сегрегированном коллективе позволяют сглаживать проблемы, связанные с разноуровневым развитием мальчиков и девочек, которое особенно ярко проявляется в начальной школе. Исследования показывают, что под влиянием более «успешных» в учёбе девочек, мальчики начинают испытывать комплекс неполноценности, поскольку менее усидчивы и аккуратны. Данный факт сказывается на оценках, которые, как показывает практика, у представителей мужского пола несколько ниже, нежели у девочек такого же возраста.

Этот несомненный плюс отдельного обучения даёт возможность руководству образовательных организаций обосновать для родительского сообщества целесообразность выбора для ребёнка именно такой педагогической модели. Например, в столичной школе № 1257 практикуется отдельное обучение с начальной школы и вплоть до выпускного класса. Руководство школы стоит на позиции, заключающейся в необходимости разработки учебных программ совместно с профильным специалистом, занимающихся возрастной психологией. Документы, регламентирующие учебный процесс, учитывают разницу в способах представления материала мальчикам и девочкам, предписывают наиболее эффективные формы работы с коллективом. Внеклассные же мероприятия носят совместный характер, что позволяет школьникам обретать опыт коммуникации и взаимодействия с противоположным полом, социализироваться в среде сверстников.

Ещё одним примером успешности внедрения описываемой образовательной модели является екатеринбургская школа № 14. В ней, в отличие от московской, мальчики и девочки учатся отдельно только с первого по девятый класс. Руководство школы считает, что к возрасту выпускных классов особенности восприятия и усвоения информации у представителей обоих полов выравниваются, на мотивационную сферу обучающихся влияет неизбежность прохождения итоговой государственной аттестации, поэтому в 10–11 классах данной школы практикуется совместное обучение. Кроме того, начиная с начальной ступени, совместный характер носят уроки физической культуры, а также внеклассные мероприятия.

В качестве эксперимента отдельное обучение было

внедрено в образовательную практику школы № 2 г. Томска. Эффективность проделанной работы подтверждает исследование Е.Н. Дудиной, Э.П. Бакирова, которое показало положительную динамику в изменении мотивации к достижению образовательных результатов у детей, обучающихся в дифференцированных классах, а также снижение уровня тревожности.

Однако российская система образования имеет образцы чисто гендерных школ. Например, Московский кадетский корпус, несмотря на свою военную направленность, принимает на обучение исключительно девочек. Пансион воспитанниц Министерства обороны Российской Федерации осуществляет свою деятельность с 2008 года и ведёт обучение девочек с пятого по одиннадцатый класс. Руководством образовательной организации заявляет о том, что программа кадетского корпуса учитывает необходимость создания гендернокомфортных условий, благотворно сказывающихся на личности обучающихся, их индивидуальном развитии. Программы основного и среднего общего образования включает большой блок дополнительного образования, включая обучение танцам, музыкальным видам искусства, спортивную подготовку, а также иностранным языкам.

В среде психологов, социологов и педагогов существует мнение о том, что раздельное обучение не способно к формированию гармонично развитой личности. Так, ограничение по половому признаку искусственно сужает круг общения детей, негативно влияя на процесс социализации, «гендерной идентификации и развитие гендерной культуры» [9, с. 318]. Исследователи подчёркивают, что опыт общения с противоположным полом является необходимостью для успешного функционирования на современном рынке труда, где зачастую наблюдается совместная деятельность смешанных коллективов. Поэтому навык взаимодействия с представителями другой половой принадлежности всё же оказывается одним из центральных требований к гармонично развитой личности.

Однако опыт раздельного обучения успешен на сегодняшний день в странах Европы, Азии и Америки, о чем свидетельствуют исследования наших зарубежных коллег. Рассмотрим некоторые из них.

Так, исследование американских учёных Х.М. О'Нил и Э. Герин показывает результаты эксперимента в средних школах Филадельфии, где в двух из испытуемых организаций произошло разделение обучающихся по половой принадлежности, в третьей осталось смешанное обучение. Итоги такого эксперимента показали эффективность раздельной модели образования на основе более успешной сдачи стандартизированных тестов [13].

В дискуссию с противниками раздельного обучения

включается и американский исследователь Б. Форд, говоря о том, что даже в условиях гендерно-дифференцированного обучения у юношей и девушек сохраняется адекватное восприятие представителей противоположного себе пола, что служит доказательством нетождественности понятий «раздельное обучение» и «сегрегация» [10].

О правовой основе гендерного подхода в образовании Испании говорится в работе М. Мартинес Лопес-Саес М. и Р. Альменар Родригес [12]. Исследователи приходят к выводу о том, что раздельная модель обучения не может в полной мере называться дискриминационной по полу признаку, поскольку выбор школ такого типа является свободой каждого конкретного гражданина, имеет свои достоинства и недостатки.

Идею о лучшем усвоении представителями мужского пола технических и точных дисциплин поддерживает М. Юрдак. В своём исследовании он опирается на анализ результатов успеваемости юношей по названным предметам в школах с раздельным и смешанным обучением. Исследователь делает вывод о том, что процент юношей, имеющих высокий уровень успеваемости по математике, в образовательных организациях с дифференцированным обучением выше, чем в смешанных коллективах [11].

Таким образом, анализ зарубежных источников показывает, что американские и европейские исследователи и педагоги высоко ценят достоинства раздельного обучения, что и порождает широкую практику его применения в школах различных государств.

Как показывает исследование Ш. Шеймарданова, раздельное обучение обнаруживает одним из несомненных плюсов «определённое удобство в организации труда учителя» [14, с. 191]. Данный тезис может выступать свидетельством того, что раздельное обучение оказывается фактором успеха не только обучающегося, но и преподавателя, в частности при реализации принципов личностно-ориентированного подхода в процессе образовательной деятельности [7].

В частности, исследования показывают, что представители мужского пола более активно включаются в поисковую деятельность [1, с. 215], что даёт возможность преподавателю эффективно и широко применять проектную технологию обучения. Плодотворным окажется и метод проблемного обучения.

В силу того, что девочки более усидчивы и склонны выполнять кропотливую работу, в таком учащемся коллективе преподаватель может использовать методы, не подразумевающие подключения нестандартного мышления. Тогда как в аудитории мальчиков такие методы

будут иметь определённый успех. В коллективе девочек скорее следует отдать предпочтение типичным задачам, работе по заданному шаблону, тогда как у мальчиков такой подход будет не вполне эффективен.

Вербальный склад мышления девочек подразумевает, что в их коллективе плодотворной окажется коммуникативная деятельность, создание творческих работ и проектов, дискуссионная технология.

Разница в склонностях у представителей мужского и женского пола к дисциплинам определённого цикла расширяет возможности образовательных учреждений в выборе профиля классов (например, информационно-математический у мальчиков и гуманитарно-педагогический у девочек), а также перечня дисциплин для углублённого и / или факультативного изучения.

В результате проведённого анализа работ зарубежных и российских учёных и педагогов-практиков, который показывает преимущество плюсов над обнаруживающимися минусами гендерно-сегрегированного обучения, считаем необходимым предложить распространение удачного опыта отдельного обучения (как в России, так и за рубежом) среди родительского сообщества. Современные государственные документы, регламентирующие деятельность школ на территории Российской Федерации (Федеральный закон об «Образовании», в частности) не фиксирует однозначного запрета на внедрение отдельного обучения, следовательно, гендерно-сегрегированная образовательная модель имеет правовую основу, и любая школа может стать площадкой для подобного рода эксперимента с согласия руководства и родительского сообщества.

Следовательно, руководству образовательных организаций, а также преподавателям рекомендуется производить информирование родителей (законных представителей) обучающихся о достоинствах и недостатках рассмотренной педагогической модели с целью совместного определения целесообразности её применения для конкретного учреждения. Такие мероприятия могут быть организованы в рамках родительских собра-

ний путём устной беседы, использования визуальных способов представления информации (мультимедийных презентаций и печатной продукции). Кроме того, современные информационно-коммуникационные технологии позволяют в режиме реального времени устанавливать связь с руководством и преподавательским составом образовательных организаций, где практикуется гендерно-сегрегированное обучение, с целью обсуждения вопросов, достоинств и недостатков такой педагогической модели, а также размещать соответствующую информацию на сайтах школ.

Таким образом, современная модель смешанного обучения не имеет ничего общего с дореволюционным принципом дифференциации обучающихся, основанной исключительно на общественном закреплении социальных ролей мужчины и женщины. Подтверждение этому обнаруживается и в том, что обучение грамоте на начальной ступени образования в школах до 1918 года было смешанным, т. е., учитывало разницу в психофизиологическом развитии мальчиков и девочек, а лишь оптимизировало процесс обучения. Современные исследования доказывают важность внедрения отдельного обучения именно на этапе начальных классов, чтобы сгладить разрыв в психологической зрелости детей, минимизировать ощущение неуспешности в учёбе, способствовать формированию адекватной самооценки. Современное понимание цель такой организации образовательного процесса заключается в предоставлении ребёнку возможности обучаться в комфортных для него условиях, сформировать должный уровень самооценки, понимать собственную значимость, чувствовать себя уверенным и успешным. Педагог, преподающий в однополом коллективе, легче ориентируется в выборе методов и приёмов работы, что благотворно сказывается на достижении задач обучения, а следовательно, и качестве формирования основных компетенций у обучающихся. Совместная внеклассная деятельность (культурно-досуговая, творческая и т.д.) даёт возможность школьникам обрести опыт межличностного взаимодействия, который обретёт свою ценность и актуальность в последующей жизнедеятельности человека, которая будет происходить вне стен образовательной организации.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Болотов М.А. Раздельное обучение: проблемы и перспективы // Вестник Башкирского университета. – 2010. – Т. 15. – №1. – С. 213–215.
2. Гаузер И.В. История и социальные практики женского образования в России: демифологизация проблематики // Актуальные вопросы образования. – 2022. – № 1. – С. 72–83. – DOI 10.33764/2618-8031-2022-1-72-83.
3. Дудина Е.Н. Психолого-педагогические особенности отдельного обучения мальчиков и девочек в общеобразовательной школе / Е. Н. Дудина, Э.П. Бакиров // Вестник ТГПУ. – 2017. – № 9(186). – С. 156–160. – DOI: 10.23951/1609-624X-2017-9-156-160.
4. Елисафенко М.К. Опыт реализации отдельного обучения в общеобразовательных школах Урала в дореволюционной и советской России / М.К. Елисафенко, А.К. Шитов // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Исторические науки. – 2018. – № 3(31). – С. 45–57.
5. Есипенко Е.А., Ходанович М.Ю. Половые различия при выполнении когнитивных заданий разной сложности // Вестник Томского государственного

- университета. – 2014. – Вып. 379. – С. 214–221.
6. Ломоносова М.В. «Образование для мальчиков» vs «образование для девочек»: статья 1905 года Г.Н. Жаковой на актуальную и злободневную тему Российской педагогики // Наследие. – 2017. – № 1(10). – С. 161–166.
  7. Львова М.В. Особенности развития раздельного обучения в современной системе образования // Глобальный научный потенциал. – 2021. – № 7 (124). – С. 22–24.
  8. Шеймарданов Ш.Ф. Психолого-педагогический анализ и перспективы изучения раздельного обучения в общеобразовательных школах // Педагогический журнал. – 2018. – Т. 8. – № 5А. – С. 333–341.
  9. Шишкина Ю.С. Гендерные проблемы обучения // Актуальные проблемы обучения и воспитания школьников и студентов в образовательном учреждении: сборник научных статей. – Воронеж: Изд-во «Ритм», 2016. – С. 316–318.
  10. Ford B. (2012) Single-Sex Education: Unequal to Segregation. *Science*. 335. 6065: 165–166. DOI: 10.1126/science.335.6065.166-a.
  11. Jurdak M. (2016) STEM Education as a Context for Real-World Problem-Solving Learning and Teaching Real World Problem Solving in School Mathematics: A Multiple-Perspective Framework for Crossing the Boundary. Cham: Springer International Publishing, 151-163.
  12. Martínez López-Sáez, M. y Almenar Rodríguez, R. (2021) Gender-separate education in Spain: reflections on educational rights and freedoms from a constitutional and human-rights perspective. *Lex Social, Revista De Derechos Sociales*. 11 (2): 289–352. DOI: 10.46661/lexsocial.6060.
  13. O'Neill, Heather M., Guerin A. (2010) Gender-Separate Education: The Effects on Student Achievement & Self-Esteem on Economically Disadvantaged Public Middle School Students in Philadelphia. *Pennsylvania Economic Review. Business and Economics Faculty Publications*. Vol. 17. No 1. – URL: [https://digitalcommons.ursinus.edu/bus\\_econ\\_fac/3](https://digitalcommons.ursinus.edu/bus_econ_fac/3) (accessed: 23.08.2022).
  14. Sheymardanov S. (2018) Male Students' Separate Education. *Journal of Social Studies Education Research*, 9 (1): 187–200.

© Абдулкадиров Умар Халович (Abdulkadirov-70@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Корен-беноевская Средняя школа

# ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ (ИЗ ОПЫТА ТУЛЬСКОГО РЕГИОНА)

## EDUCATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES: PROBLEMS AND SOLUTIONS (FROM THE EXPERIENCE OF THE TULA REGION)

**S. Gaidukova  
V. Ermakova**

*Summary:* The article examines the problems and prospects of the development of the education system for children with disabilities in the Tula region, describes the specifics of the participation of the professional community in the development of the system of correctional and developmental education, presents the experience of organizing and conducting scientific and practical activities on this issue on the basis of the State Educational Institution of The research presented in the article was conducted in preparation for the All-Russian scientific and practical conference "Modern trends in the education of children with disabilities at the level of preschool and primary general education" (grant from the Government of the Tula region in the field of science and technology (contract No. DS/280 dated 10/25/2021).

*Keywords:* children with disabilities, special (correctional) education, inclusive education, families with children with disabilities.

**Гайдукова Светлана Алексеевна**

Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области  
gayd.s@yandex.ru

**Ермакова Вера Владимировна**

Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области

*Аннотация:* В статье рассматриваются проблемы и перспективы развития системы образования детей с ограниченными возможностями здоровья в Тульской области, описывается специфика участия профессионального сообщества в развитии системы коррекционно-развивающего образования, представлен опыт организации и проведения научно-практических мероприятий по данной проблематике на базе ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО». Исследование, представленное в статье, проводилось в рамках подготовки к Всероссийской научно-практической конференции «Современные тенденции образования детей с ОВЗ на уровне дошкольного и начального общего образования» (грант Правительства Тульской области в сфере науки и техники (договор № ДС/280 от 25.10.2021).

*Ключевые слова:* дети с ограниченными возможностями здоровья, специальное (коррекционное) образование, инклюзивное образование, семьи, имеющие детей с ОВЗ.

Образование детей с ограниченными возможностями здоровья (Далее – ОВЗ) в настоящее время является одним из приоритетных направлений деятельности системы образования России. Актуальность проблемы обусловлена потребностью в осмыслении основных проблемных зон системы образования детей с ОВЗ Тульской области и способов их решения.

Новизна исследования состоит в изучении и диссеминации опыта Тульского региона по сопровождению детей с ОВЗ.

Целью исследования мы определили: изучение специфики развития системы образования детей с ОВЗ в Тульской области.

Задачи исследования:

1. Изучить нормативно-правовые основы и теоретико-концептуальные подходы к образованию детей с ОВЗ.
2. Исследовать специфику образования детей с ОВЗ в Тульском регионе.

3. Создать условия для профессионального роста педагога, реализующего образование детей с ОВЗ.
4. Определить перспективы развития образования детей с ОВЗ в Тульской области.

Исследование имело практическую значимость, так как было направлено на совершенствование системы образования детей с ОВЗ в Тульской области.

Базой исследования стал ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области». Исследование проводилось в рамках подготовки к Всероссийской научно-практической конференции «Современные тенденции образования детей с ОВЗ на уровне дошкольного и начального общего образования» (грант Правительства Тульской области в сфере науки и техники (договор № ДС/280 от 25.10.2021).

Всемирная организация здравоохранения в 1980 г. представила шкалу ограниченных возможностей:

- недуг (утрата, а также аномалия психологической, физиологической, анатомической функции,
- ограниченные возможности (ограничение способности (вследствие наличия дефекта) выполнять какую-либо деятельность),
- недееспособность (инвалидность) (следствие дефекта человека, препятствующее им какой-либо нормативной роли или деятельности).

Согласно федеральному закону «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (1995 г.), к детям с ограниченными возможностями относят детей с физическими и (или) психическими недостатками, имеющих ограничение жизнедеятельности, обусловленное врожденными, наследственными, приобретенными заболеваниями или последствиями травм, подтвержденными в установленном порядке<sup>1</sup>.

Категории детей с ОВЗ представлены в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования обучающихся с ОВЗ, к ним, относят:

- глухих, слабослышащих, позднооглохших,
- слепых, слабовидящих детей,
- с тяжелыми нарушениями речи,
- с нарушениями опорно-двигательного аппарата,
- с задержкой психического развития,
- с расстройствами аутистического спектра,
- со сложными дефектами.<sup>2</sup>

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» предполагает создание специальных условий для обучающихся с ОВЗ. Образование детей с ОВЗ может быть организовано в отдельных классах, группах (интегрированное образование) или в отдельных организациях (специальное коррекционное образование), а также совместно с другими обучающимися (инклюзивное образование)<sup>3</sup>.

Система образования детей с ОВЗ в процессе исторического развития прошла путь от сегрегации к интеграции и инклюзии.

Сегрегация (позднелат. *segregatio* — отделение) была распространена в мире в 20-60-е гг. 20 в. Ее суть состояла в изоляции обучающихся с ОВЗ и инвалидностью от остального контингента учащихся. Для этого были созданы специальные учебные заведения, интернаты и закрытые лечебные учреждения. Негативным факторам сегрегации являлось отсутствие общения с другими

детьми и социализации в обществе, что сказывалось при обучении и трудоустройстве в дальнейшем. Учитывая мировой опыт, одной из задач коррекционного образования, в рамках которого была представлена сегрегация в СССР, стала подготовка к самостоятельной жизни, к трудовой деятельности обучающихся с ОВЗ. Важным обстоятельством являлось то, что система коррекционного образования обеспечивала им социальную защиту. В то время коррекционное образование было частью социальной инфраструктуры, объединяющей образовательные, медицинские, социальные, лечебные, санаторно-профилактические учреждения, а также специальные предприятия. Выпускники коррекционных школ могли трудоустроиться на специальные предприятия, деятельность которых поддерживалась государством и рассматривалась как одно из направлений социальной политики. Экономическая трансформация и последовавший за ней кризис промышленного производства в 90-ые годы привели к тому, что рабочие специальности, по которым происходило трудовое обучение в этих школах, оказались либо невостребованными, либо низкооплачиваемыми. Выпускники коррекционных школ стали неконкурентоспособными на рынке труда. Ресурсы развития коррекционного образования сузились, более актуальной стала задача социальной адаптации выпускников – их активного приспособления к условиям социальной среды, принятия ценностей, норм, правил и способов поведения в обществе<sup>4</sup>. Система специально (коррекционного образования очень развита в России и по сей день.

На смену сегрегации в 60-80-е гг. 20 в. в мире приходит интеграционная стратегия (от лат. *integration* — восстановление). Интеграция позволяла обучать детей с ОВЗ и детей не имеющих ограничений в здоровье в одних учебных заведениях с созданием специализированных классов (групп) для них. Количество детей в таких классах уменьшалось, что способствовало осуществлению индивидуального подхода к каждому обучающемуся. Минусы интеграции в том, что в образовательных организациях не создавались специальные условия для детей с отклонениями в здоровье, они вынуждены были подстраиваться под систему. Интеграция начала активно внедряться в систему образования России в 90-е годы.

Инклюзивная стратегия (от лат. *inclusion* — включение) получила распространение с 80-ые г. 20 в. Инклюзия предполагает создание специальных условий, адаптацию образовательной среды под нужды обучающихся разных категорий, так называемых детей «с особыми

1 Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» от 24.11.1995 № 181-ФЗ.

2 Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».

3 Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 11.06.2022) «Об образовании в Российской Федерации»

4 Кулагина Елена Викторовна Образование детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья: социально-экономический аспект / АНО «Совет по вопросам управления и развития»; ИСЭПН РАН. – М.: ООО «Деловые и юридические услуги "ЛексПраксис"», 2014. – С. 206.

образовательными потребностями»: из неблагополучных семей, национальных меньшинств, с различным вероисповеданием, с ОВЗ и др. Эти дети могут посещать образовательные учреждения и находиться в классе (группе) вместе с другими детьми. В России понятие «инклюзивное образование» было закреплено в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации». В данном документе также установлены права обучающихся на условия для обучения с учетом особенностей их психофизического развития и состояния здоровья, меры их социальной поддержки и стимулирования, обучение по индивидуальному учебному плану, в пределах осваиваемой образовательной программы, предлагаются различные формы получения образования – надомная, семейная, смешанная, с применением дистанционных, электронных средств<sup>5</sup>. Развитие инклюзивного образования обеспечивает возможность проживания и воспитания детей с особыми образовательными потребностями в семье, постоянное общение со сверстниками, способствующее более эффективному решению проблем их положительной социальной адаптации и интеграции в общество, и, кроме того, формирует культуру и ценности, толерантное отношение общества к различиям между людьми.

В 2022 году разработан проект Стратегии развития образования детей с ОВЗ и инвалидностью в Российской Федерации на период до 2030 года. Стратегия ориентирована на обновление системы специального и инклюзивного образования и предусматривает разработку нового содержания образования, обеспечение качественного психолого-педагогического и медико-социального сопровождения обучающихся на основе межведомственного взаимодействия, поддержку вариативности образовательных организаций, реализующих адаптированные основные образовательные программы, установление определяющей роли семьи в воспитании детей перед всеми иными лицами, сотрудничество субъектов системы образования (семьи, общества, государства, образовательных, научных, общественных организаций, организаций культуры и спорта, СМИ, бизнес-сообществ) в совершенствовании содержания и условий образования детей с ОВЗ и инвалидностью<sup>6</sup>.

В нашем регионе представлен весь спектр стратегий образования детей с ОВЗ от специального-коррекционного до инклюзивного образования. По данным уполномоченного по правам ребенка в 2020/2021 учебном году в Тульской области посещали образовательные организации 8225 детей с ОВЗ и 3291 ребенка-инвалида, всего 4,9 % от общего числа обучающихся (230034 человек). На территории Тульской области функционировала сеть

образовательных организаций, в том числе:

- 116 образовательных учреждений (341 компенсирующих и комбинированных групп), осуществляющих обучение детей дошкольного возраста с ОВЗ и детей-инвалидов;
- 14 государственных общеобразовательных учреждений, осуществляющих обучение детей различных нозологий: неслышащих, слабослышащих, слепых и слабовидящих, с тяжелой речевой патологией, с нарушением опорно-двигательного аппарата, с задержкой психического развития, интеллектуальными нарушениями;
- 196 общеобразовательных учреждений, осуществляющее совместное обучение детей с особыми образовательными потребностями и нормативных детей, в том числе на базе 69 отдельных классов.

1728 (0,75% детей от общей численности обучающихся) детей с ОВЗ и детей-инвалидов, в соответствии с медицинскими показаниями, обучаются на дому.

Количество специальных коррекционных классов – 57.

Были открыты 4 ресурсных класса для детей с расстройством аутистического спектра (Далее – РАС). Школы при открытии ресурсных классов сталкиваются с рядом проблем: в первую очередь, вопросы финансового обеспечения и подготовки кадров<sup>7</sup>.

Анализирую эти данные, мы пришли к выводу о том, что в Тульской области существует определенная проблема в развитии инклюзивного образования и поддержке семей, имеющих детей с ОВЗ.

Дискуссионной площадкой с обсуждением вариантов решения данных проблем и других вопросов образования детей с ОВЗ стал ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО». На кафедре дошкольного и начального общего образования института несколько лет функционирует лаборатория «Особый ребенок». Лаборатория включает 11 базовых площадок, деятельность которых направлена на исследование различных аспектов образования детей с ОВЗ. Ежегодно проводятся мероприятия регионального, межрегионального и всероссийского уровней.

Так, 28 сентября 2017 года была проведена Всероссийская научно-практическая конференция «Инклюзивное образование: доступность, качество и эффективность в условиях реализации ФГОС». В ходе конференции были рассмотрены вопросы организации инклюзивного

<sup>5</sup> Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 11.06.2022) «Об образовании в Российской Федерации»

<sup>6</sup> Стратегия развития образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей с инвалидностью в Российской Федерации на период до 2030 года (проект)

<sup>7</sup> Доклад о деятельности уполномоченного по правам ребенка в Тульской области в 2021 году

образования детей с ОВЗ на ступени дошкольного и начального общего образования, их психолого-педагогического сопровождения, реализации адаптированных основных образовательных программ, особенностей оптимизации образовательной среды, перспектив развития адаптивной физической культуры.

Для изучения особенностей межотраслевого взаимодействия в области образования и сопровождения детей с ОВЗ 15 ноября 2018 года была проведена Всероссийская научно-практическая конференция «Междисциплинарный подход как условие успешной интеграции и реабилитации детей с особыми образовательными потребностями в социально-образовательное пространство». В ходе Конференции были выявлены проблемы интеграции и реабилитации детей с ОВЗ и разработана стратегия взаимодействия исполнительных органов государственной власти Тульской области, общественных организаций (в том числе родительской общественности), научного и педагогического сообщества, разработаны принципы формирования социокультурной и образовательной среды детей с ОВЗ.

10 декабря 2019 года был организован межрегиональный научно-практический семинар «Особенности сохранения и укрепления психологического здоровья педагогов дошкольных образовательных организаций в условиях раннего сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья». Участники семинара пришли к выводу о том, что роль педагога, сопровождающего ребенка с ОВЗ очень важна. Ему необходимо раскрыть потенциал ребенка, учитывая особенности его развития, он должен уметь осваивать и применять современные психолого-педагогические технологии, необходимые для адресной работы с каждым ребенком. В такой ситуации педагогические работники испытывают повышенные интеллектуальные, физические, эмоциональные нагрузки, что зачастую приводит к депрессивным и тревожным расстройствам. Подобного рода нарушения у данной категории работников носят еще и трансформирующий характер, т.е. психологическое «нездоровье» педагога отражается как на детях, так и на их родителях, а поэтому эта проблема приобретает еще более масштабный характер. Для изучения вариантов решения данной проблемы в ходе мероприятия были организованы мастер-классы и тренинги с трансляцией лучших практик, а также были подготовлены рекомендации по сохранению и укрепления психологического здоровья педагогов.

Для решения проблемы подготовки кадров в области образования детей с ОВЗ на базе института ежегодно организуется:

1. Обучение по дополнительным профессиональным программам повышения квалификации:
  - Технологии организации инклюзивного образования в условиях реализации ФГОС НОО

ОВЗ.

- Современные педагогические технологии и методики организации коррекционной работы в образовательных организациях (в условиях реализации ФГОС НОО ОВЗ и ФГОС НОО УО).
  - Технологии тьюторского сопровождения обучающихся с ОВЗ и инвалидностью в образовательной организации (в условиях реализации ФГОС НОО ОВЗ и ФГОС НОО УО).
  - Логопедические технологии в деятельности учителя-логопеда в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов.
  - Содержание и организация коррекционно-педагогической работы учителя-дефектолога.
2. Профессиональная переподготовка специалистов по направлениям:
    - Психолого-педагогические основы логопедической работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.
    - Психолого-педагогические основы дефектологической работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.
    - Теория и методика сопровождения детей с расстройством аутистического спектра в образовательном процессе.
    - Олигофренопедагогика: обучение и воспитание детей с интеллектуальными нарушениями.
    - Тьюторское сопровождение детей с особыми образовательными потребностями.

В 2020/2021 учебном году, при поддержке Фонда президентских грантов (заявка № 20-2-019901), был реализован региональный проект «Путь к успеху!», в котором принимали участие около 30 воспитателей дошкольных образовательных учреждений Тулы и Тульской области и 60 семей, воспитывающих детей с ОВЗ. В течение пяти месяцев педагоги – мастера взаимодействовали с родителем и ребенком в дистанционном режиме. Каждый мастер-класс включал в себя 4 обучающих вебинара по нетрадиционным художественным техникам. Итогом проекта стала региональная выставка творческих работ, помимо этого дети с радостью демонстрировали свои успехи в социальных сетях с помощью родителей и педагогов, а для некоторых из них в образовательных организациях была устроена персональная выставка.

В 2021/2022 учебном году был запущен региональный проект «Современные дети». В проекте приняло участие 57 образовательных организаций, около 2500 детей 6-7 лет. Проект предполагал реализацию дополнительной общеобразовательной программы, включающую модули «Родной край глазами детей», «Информатика детям», «Английский язык для детей» и «Шахматы и дети». Отличительной особенностью данной программы является то, что она представляет собой оригинальный опыт включения дошкольников, в том числе детей с ОВЗ



в общественное и историко-культурное пространство родного края через событийность детской жизни. Положительные отклики поступали от родителей, которые отмечали, что участие в проекте способствует всестороннему развитию детей.

13 октября 2022 года планируется проведение Всероссийской научно-практической конференции «Современные тенденции образования детей с ОВЗ на уровне дошкольного и начального общего образования». В ходе конференции планируется изучение данной темы по следующим направлениям: развивающая образовательная среда как необходимое условие доступного и качественного образования детей с ОВЗ и инвалидностью, современные аспекты организации образовательного процесса для разных категорий детей с ОВЗ и инвалидностью, особенности организации психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ и инвалидностью, непрерывность образовательного процесса детей с ОВЗ и инвалидностью на уровнях дошкольного и начального общего образования.

В 2023 году, в ходе подготовки к межрегиональному научно-практическому семинару «Особенности установления эмоционального контакта в семьях, имеющих детей с ОВЗ дошкольного и младшего школьного возраста: проблемы и пути их решения», предполагается проведение серии дистанционных мастер-классов педагогами образовательных организаций Тульской области для детей с ОВЗ и их родителей, в целях развития их творческих способностей и установления эмоционального контакта в семье. Итогом станет выставка творческих работ «Сохраняя традиции» и методические рекомендации для родителей и педагогов. Тема семинара очень

актуальна, влияние родителей на ребенка, их вклад в формирование его ценностей нельзя переоценить. Взаимоотношения в семье, проявление взрослыми членами семьи своего отношения к окружающим людям, месту, где они родились и живут, оказание ребенком посильной помощи взрослым, все это влияет на формирование представлений о семейном укладе, о месте человека в общественных отношениях и в целом на установки ребенка.

Также планируется реализация регионального проекта «Особые образовательные потребности семей, имеющих детей с ОВЗ». Проект будет включать цикл мероприятий по развитию и укреплению благоприятных взаимоотношений в семье. В рамках проекта будет разработана дополнительная профессиональная программа для педагогических работников, реализующих образовательные программы детей с ОВЗ. Результатом реализации проекта может стать повышение уровня развития эмоциональных отношений и продуктивного взаимодействия в семье, увеличение доли родителей, способных к развивающему взаимодействию, владеющих способами воспитания ребенка с ОВЗ.

Подводя итоги исследования, мы пришли к выводу о том, что перспективы образования детей с ОВЗ в Тульской области заключаются в развитии всех стратегий образования от специального (коррекционного) до инклюзивного с предоставлением права выбора любого из этих видов родителям, имеющих детей с ОВЗ, и в консолидации усилий не только государственных институтов (образовательных, медицинских, институтов культуры и др.), но семей, имеющих детей с ОВЗ, волонтеров и всего педагогического сообщества.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» от 24.11.1995 № 181-ФЗ [Электронный ресурс] / Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_8559/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8559/)
2. Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-1598/>
3. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 11.06.2022) «Об образовании в Российской Федерации». [Электронный ресурс] / Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/)
4. Кулагина Елена Викторовна Образование детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья: социально-экономический аспект / АНО «Совет по вопросам управления и развития»; ИСЭПН РАН. – М.: ООО «Деловые и юридические услуги "ЛексПраксис"», 2014. – 206 с. / Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23047676>
5. Стратегия развития образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей с инвалидностью в Российской Федерации на период до 2030 года (проект) / Режим доступа: [https://minobr.orb.ru/upload/uf/52f/TS\\_957\\_07.pdf](https://minobr.orb.ru/upload/uf/52f/TS_957_07.pdf)
6. Доклад о деятельности уполномоченного по правам ребенка в Тульской области в 2021 году [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://pravarebenka.tularegion.ru/documents/?SECTION=21568>

© Гайдукова Светлана Алексеевна (gayd.s@yandex.ru), Ермакова Вера Владимировна.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## ПРАКТИКА РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ С УЧЕТОМ ЗАКОНОВ ЭРГОНОМИКИ

### THE PRACTICE OF IMPLEMENTING THE EDUCATIONAL PROCESS IN PHYSICAL CULTURE, TAKING INTO ACCOUNT THE LAWS OF ERGONOMICS

**R. Garifullin  
I. Zenukov  
I. Umutbaev  
R. Garifullina**

*Summary:* The article presents the results of a study, the purpose of which was to study the ergonomics of the environment and its impact on the biomechanics of motor actions implemented in the educational process of university students in the discipline «Elective courses in physical culture and sports». To achieve this goal, the most appropriate research methods were used, represented by a combination of theoretical (system analysis, generalization), empirical (observation, included observation, pedagogical experiment) and statistical methods. This study reflects the results obtained during the organization of a pedagogical experiment among 137 students of 1-4 courses, carried out as part of the educational process. The planning and organization of the pedagogical experiment made it possible to identify the influence of ergonomic factors organically introduced into the educational process on the values of indicators indicating an increase in the adaptive potential of students, which allowed us to conclude that they can be used to increase the level of physical fitness of students and preserve health in general. Such a format of research contributes to the development of the relationship between the theory and practice of physical culture and sports in the organization of the educational process of students at the university, giving it not only a practice-oriented character, but also a designated science developing under competitive market circumstances.

*Keywords:* ergonomics of the environment, biomechanics of movements, regional features, educational process, physical fitness.

**Гарифуллин Руслан Шамилович**

Кандидат технических наук, доцент  
Казанский государственный архитектурно-  
строительный университет  
rus-garifullin@yandex.ru

**Зенуков Игорь Альбертович**

Кандидат технических наук, доцент  
Казанский национальный исследовательский  
технологический университет  
i.zenukov@mail.ru

**Умутбаев Ильнур Ленарович**

Ассистент, Казанский национальный исследовательский  
технологический университет  
akb-20@yandex.ru

**Гарифуллина Румия Камилевна**

Ассистент, Казанский национальный исследовательский  
технологический университет  
rumya211@yandex.ru

*Аннотация:* В статье представлены результаты исследования, цель которого заключалась в исследовании эргономичности среды и ее влияние на биомеханику двигательных действий, реализуемых в условиях учебного процесса студентов вуза по дисциплине «Элективные курсы по физической культуре и спорту». Для достижения поставленной цели были задействованные максимально соответствующие ей методы исследования, представленные совокупностью теоретических (системный анализ, обобщение), эмпирических (наблюдение, включенное наблюдение, педагогический эксперимент) и статистических методов. В настоящем исследовании отражены результаты, полученные в ходе организации педагогического эксперимента среди 137 студентов 1-4 курсов, осуществленного в рамках образовательного процесса. Планирование и организация педагогического эксперимента позволила выявить влияние эргономических факторов, органично внедренных в учебный процесс, на значения показателей, свидетельствующих о росте адаптационного потенциала студентов, что позволило сделать вывод о возможности их применения с целью повышения уровня физической подготовленности занимающихся и сохранения здоровья в целом. Подобный формат исследований способствует развитию взаимосвязи теории и практики физической культуры и спорта в организации образовательного процесса студентов в вузе, придавая ему не только практико-ориентированный характер, но и обозначенную науку, развивающуюся в условиях конкурентных рыночных обстоятельств.

*Ключевые слова:* эргономичность среды, биомеханика движений, региональные особенности, образовательный процесс, физическая подготовленность.

### Введение

**В** сложившихся условиях трансформационных изменений в образовательной системе мира в целом, обусловленных множественностью воздействий

как внешних, так и внутренних факторов, достаточно нелогично рассматривать процесс обучения в качестве изолированного действия, реализуемого в закрытых пространствах образовательных учреждений. Следует отметить важность соблюдения положений тех мето-

дологических подходов, которые можно представить в качестве универсальных регуляторов функционирования всех составных элементов любой системы, и образовательная не является исключением [1]. Обращаясь к более детальному рассмотрению действующей на сегодняшний день системе реализации образовательных программ, ориентированных на освоение студентами их содержательного наполнения, следует признать присутствующую недостаточность их результативности, что обуславливает необходимость поиска новых путей оптимизации процесса обучения с учетом сложившихся обстоятельств [2-6]. В контексте высказанного важно признать значимость учета внешних факторов воздействия, которые способны в совокупности с имеющимся педагогическим инструментарием существенно снизить негативные влияния и тем самым оптимизировать процесс достижения заданных параметров, в нашем случае – образовательных [5]. В качестве одного из недостающих по степени изученности аспектов организации образовательного процесса в рамках дисциплины «Элективные курсы по физической культуре и спорту», реализуемой во всех учреждениях высшего образования, на наш взгляд, следует признать процесс восстановления организма после занятий физической культурой и спортом. Акцентированное внимание к данному процессу не случайно и обусловлено рядом причин, среди которых: низкий уровень физической подготовленности студентов, общее ослабление деятельности функциональных органов занимающихся (иммунной, дыхательной, сердечно-сосудистой систем), несоответствующие возрастным параметрам состояние в физическом развитии студентов и многое др. С нашей точки зрения отсутствие внимания к процессу эффективного восстановления организма занимающихся, игнорирование возможностей оптимизации названного процесса путем применения имеющихся региональных потенциалов и недостаточность учета совокупности внешних и внутренних факторов в единстве, чаще всего приводят к низкой результативности образовательного процесса в рамках дисциплины «Элективные курсы по физической культуре и спорту». В контексте сказанного, мы предлагаем обратиться к более подробному рассмотрению совокупности факторов, включенных в состав восстановительного периода, одними из которых является эргономические факторы. Игнорирование данного фактора можно объяснить отсутствием транслируемых в рамках вузовской программы предмета «Эргономическая биомеханика», чаще всего представленного в виде прикладного направления. Наличие проблем в знаниях, которые способны обогатить не только теорию биомеханики двигательной деятельности, но и учебный процесс в высшей школе, не позволяет в полной мере использовать его системе обучения студентов, осваивающих знания по дисциплине «Элективные курсы по физической культуре и спорту».

### Теоретический анализ проблемы исследования

Первоначально, в рамках заданной темы настоящего исследования, следуя логики изложения необходимо пояснить наше понимание рассматриваемого явления эргономические факторы, способны оказать значимое влияние на применяемые в ходе учебного процесса методы, методики и формы [6]. Под эргономической биомеханикой следует рассматривать совокупность двигательных действий, характеризующихся высоким уровнем комфортности выполнения, достигаемых в результате учета природной среды и технологических факторов. В контексте отмеченного, необходимо признать фактор усталости в качестве биомеханической категории, который оказывает огромное влияние на уровень комфортности выполнения студентами двигательных действий для организма [7]. Также, перед началом реализации педагогического эксперимента, ориентированного на установление эргономичности среды и степени ее влияния на биомеханику движений в процессе обучения студентов, необходимо подчеркнуть региональность присутствия ряда факторов, что объясняется различием в характеристиках природной среды, формируемых под влиянием совокупности климатических условий (температура воздуха, интенсивность распространения растительности, конфигурация рельефа и т.д.) [8, 9]. В систему эргономических параметров включены две основных группы составляющих факторы природной среды и технологические факторы, которые детализировано выявить, обосновать степень их значимости и учесть в последующем при создании педагогической модели. В этом случае, в качестве эргономико-биомеханических факторов выступают физические упражнения, которые выполняются студентами в природных условиях окружающей среды с соблюдением всех требований, предъявляемых к регулированию тренировочной нагрузки, и моделирование специальных элементов двигательных действий в соответствии с заданными биомеханическими параметрами [10]. Таким образом, посредством учета и оценки значений эргономических параметров становится возможным осуществление комплексного анализа и, соответственно, контроля с выявлением специфических особенностей не только восстановительного периода каждого занимающегося, но и всего учебного процесса в целом [11, 12].

**Цель исследования** заключается в исследовании эргономичности среды и ее влияние на биомеханику двигательных действий, реализуемых в условиях учебного процесса студентов вуза по дисциплине «Элективные курсы по физической культуре и спорту».

**Методы исследования** были представлены в виде совокупности, в состав которой входили такие как теоретические (системный анализ, обобщение), эмпирические методы (наблюдение, включенное наблюдение,

педагогический эксперимент) и статистические методы.

В качестве теоретико-методологической базы исследования выступили результаты научных исследований, представленных в опубликованных информационных источниках таких отечественных авторов, как М.П. Агафонов, А.А. Ахматгатин, А.С. Бабилов, А.В. Балашов, З.М. Кузнецов, Г.М. Насыбуллин, Ю.Д. Овчинников, С.М. Струганов, О.А. Сбитневой и др.

### Результаты исследования

В рамках педагогического эксперимента, реализация которого была осуществлена на протяжении учебного года (сентябрь 2020 г., констатирующий этап – июнь 2021 г., контрольный этап), приняли участие исследовании студенты вуза в количестве 137 человек в возрасте от 17 до 20 лет ( $18 \pm 0,7$ ). Занятия проводились согласно утвержденному в образовательном учреждении расписанию, при формировании которого были учтены все требования, предъявляемые к образовательному процессу со стороны нормативно-правовой и образовательной документации, регламентирующие названный вид деятельности. Однако все участники были разделены на две группы (экспериментальная группа – ЭГ,  $n=68$  чел.; контрольная группа – КГ,  $n=69$  чел.), в одной из которых (ЭГ) учебные занятия осуществлялись в природных условиях с учетом эргономичности среды. Проведение учебных занятий осуществлялось с соблюдением ранее спланированных этапов, на представлении которых остановимся более подробно.

*Первый этап* включал в себя упражнения, рекомендованные для проведения разминки: медленный бег ~ 800м, общеразвивающие упражнения (далее – ОРУ) 5-7 минут. Измерения частоты сердечных сокращения (далее – ЧСС) осуществлялось по окончании выполнения студентами ОРУ при анализе значений, которого выявлялось восстановление по истечению ~ 2 мин у студентов ЭГ и ~ 3 мин у студентов КГ. В качестве основной особенности проведения занятий в ЭГ следует отметить наличие высоты над уровнем море у студентов ЭГ (~ 714 над уровнем моря), в то время как КГ занималась на высоте ~ 543 над уровнем моря. Подобная разница в результатах позволяет нам сделать вывод о присутствии влияния со стороны названных значений высоты и уровне акклиматизационных изменений в организме занимающихся. Общеизвестен факт необходимости потребления организмом кислорода (запрос), диапазоне формирования кислородного долга, что способно объяснить выявленную разницу в значениях показателей восстановления у студентов обеих групп.

*Второй этап* объединял в себе прыжковый комплекс, включающий в себя разнообразные прыжки, выполняемые студентами на протяжении 20 минут. Если признать отсутствие каких-либо существенных (достоверных) различий в значениях показателей восстановления студентов (~ 4 мин) в обеих группах после выполнения ими прыжкового комплекса на констатирующем этапе педагогического эксперимента, то по его окончании (контрольный этап) была зафиксирована достоверная разница, свидетельствующая о влиянии эргономичности среды.

Также следует отметить максимальную разницу в показателях ЧСС, достигающих на контрольном этапе педагогического эксперимента у студентов ЭГ в среднем  $\pm 172$  уд/мин, в то время как в КГ этот же показатель составлял 196 уд/мин.

*Третий этап* реализовывался посредством активного использования игр, эстафет и соревнований.

*Четвертый этап* включал в себя ходьбу, при этом студенты КГ осуществляли ее без изменений параметров высоты, в то время как студенты ЭГ преодолевали постоянные изменения ее значений (~ до 911 метров над уровнем моря). В ходе сравнений значений показателей ЧСС на контрольном этапе педагогического эксперимента, нами была выявлена разница в максимальных величинах, которая составила ~11 уд/мин (ЭГ ~ 167 уд/мин, КГ ~ 178 уд/мин).

Полученные данные, зафиксированные в ходе исследования, после анализа и статистической обработки позволили констатировать значимость учета влияния эргономичности среды и сформулировать вывод, о необходимости ее использования признавая эффективность ее применения в практике учебного процесса при реализации программного материала дисциплины «Элективные курсы по физической культуре и спорту» в стенах высшей школы.

### Заключение

Выполненное научно-педагогическое исследование носит прикладной характер. В качестве особенностей его проведения следует отметить использование в образовательном процессе региональных особенностей эргономичности среды. Подобный формат исследований способствует развитию взаимосвязи теории и практики физической культуры и спорта в организации образовательного процесса студентов в вузе, придавая ему не только практико-ориентированный характер, но и потенциально развивающейся науки в условиях конкурентных рыночных обстоятельств.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Лукьяненко, О.В. и др. Скитуризм-эргономичность движения в оздоровительных технологиях нового формата / О.В. Лукьяненко, Ю.Д. Овчинников // Международный журнал прикладных наук и технологий Integral. 2021. № 3. – С.17-21.
2. Бабикина, А.С. и др. Гигиеническая оценка условий и организации тренировочного процесса в детско-юношеских спортивных школах / А.С. Бабикина, Г.М. Насыбуллина // Здоровье населения и среда обитания – ЗниСО, 2018. № 12 (309). С. 41-46.
3. Сайкина, Е.Г. и др. Внедрение фитнес-технологий в процесс общей физической подготовки юных спортсменов сложно-координированных видов спорта / Е.Г. Сайкина, С.С. Ячменев // Фундаментальные исследования. 2013. № 10-8. С. 1810-1813.
4. Струганов, С.М. и др. Рациональное планирование учебно-тренировочного процесса на основе функциональной диагностики спортсменов в циклических видах спорта / С.М. Струганов, А.А. Ахматгатин, М.П. Агафонов, А.В. Балашов // Педагогика и просвещение. 2018. № 4. С. 85-94.
5. Тон, Я.В. и др. Изучение возможностей поддержания физической формы спортсменов при разных видах нагрузки в учебно-тренировочных сборах по велоспорту ВМХ в горах / Я.В. Тон, С.М. Ахметов, Ю.Д. Овчинников // The Scientific Heritage. 2021. № 60-4 (60). С. 56-61.
6. Кузнецова, З.М. и др. Усталость – биомеханическая категория / З.М. Кузнецова, Ю.Д. Овчинников // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. 2018. Т. 13. № 1. С. 178-183.
7. Марков, К.К. и др. Современные направления методики спортивной тренировки / К.К. Марков, О.О. Николаева, Е.Н. Сидорова // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 5-1. С. 131-135.
8. Литвиченко, Е.М. и др. Влияние напряжения вегетативной регуляции на ответную реакцию к массажным воздействиям / Е.М. Литвиченко, Е.В. Быков // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2020. № 4 (182). С. 280-285.
9. Gaines, K.S., Curry, Z.D. (2011): The Inclusive Classroom: The effects of color on learning and behavior. J. Fam. Consum. Sci. Educ. 29(1), pp. 50–51.
10. Тер-Акопов, Г.Н. Новые технологии восстановления спортсменов на учебно-тренировочной базе в условиях среднегорья / Г.Н. Тер-Акопов // Современные вопросы биомедицины. 2017. Т. 1. № 1 (1). С. 1.
11. Сбитнева, О.А. Виды спорта на выносливость, стимулирующие оздоровительно-тренировочный процесс / О.А. Сбитнева // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2019. № 12-1 (39). С. 138-141.
12. Факторы дифференциации жизненных стратегий обучающихся спортивных школ // Вестник Краснодарского университета МВД России. 2021. № 1 (51). С. 108-113.

---

© Гарифуллин Руслан Шамилович (rus-garifullin@yandex.ru), Зенуков Игорь Альбертович (i.zenukov@mail.ru), Умутбаев Ильнур Ленарович (akb-20@yandex.ru), Гарифуллина Румия Камилевна (rumya211@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ЯЗЫКОВАЯ РЕФЛЕКСИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА ПОСЛЕ АНГЛИЙСКОГО

**Дубко Ирина Владимировна**

канд. пед. наук, учитель немецкого языка,  
Средняя Общеобразовательная Школа № 169  
с углублённым изучением английского языка  
Центрального района Санкт-Петербурга имени героя  
Российской Федерации А.В. Воскресенского  
irendubko@gmail.com

## LANGUAGE REFLECTION AS MEANS OF DEVELOPING CRITICAL THINKING WHEN STUDYING GERMAN AFTER ENGLISH

*I. Dubko*

*Summary:* The article is devoted to the idea of using the language reflection as a mean of the development of critical thinking when studying German after English at secondary general educational school. The article is devoted to the idea of using the language reflection as a mean of the development of critical thinking when studying German after English at secondary general educational school. Analyzing L.S. Vygotsky's concept of thinking and speech, the basics of creating cognitive foundations when learning a second foreign language are considered, according to which, the conscious language acquisition is fundamental. The cognitive principles of learning a second foreign language – German after English are studied, namely: the principle of cognitive - intellectual orientation when studying a second foreign language, the principle of rational combination of conscious and unconscious, the principle of taking into account artificial subordinative trilingualism. The latter makes it possible to use similar linguistic phenomena in the first and second foreign languages, methods of comparison, analysis effectively. When learning a second foreign language, reflexive activity contributes to the conscious acquisition of the foreign language skills and abilities. It is demonstrated that the use of language reflection is especially advisable when teaching and learning a second foreign language, in particular German after English. Language reflection conduces to the formation of skills and the development of the ability to compare linguistic phenomena in the first, second and native languages, respectively, thereby develops critical thinking.

*Keywords:* critical thinking, language reflection, second foreign language.

*Аннотация:* Статья посвящена вопросу использования языковой рефлексии для развития критического мышления. Анализируя концепцию мышления и речи Л.С. Выготского, рассматриваются основы создания когнитивной базы при изучении второго иностранного языка, в соответствии с которыми, сознательное овладение языком является основополагающим. В работе исследуются когнитивные принципы изучения второго иностранного языка – немецкого после английского для оптимизации процесса обучения, а именно: принцип когнитивно - интеллектуальной направленности процесса обучения второму иностранному языку, принцип рационального сочетания сознательного и бессознательного, принцип учета искусственного субординативного трилингвизма. Последний позволяет эффективно использовать аналогичные языковые явления в первом и втором иностранных языках, приемы сопоставления, сравнения, анализа. На уроках по изучению второго иностранного языка рефлексивная деятельность способствует сознательному приобретению иноязычных навыков и умений. Доказывается, что использование языковой рефлексии особенно целесообразно при обучении второго иностранного языка, в частности немецкого языка после английского. Языковая рефлексия способствует формированию навыков и развитию умений сопоставлять языковые явления в первом, втором и родном языках, соответственно, тем самым развивает критичность мышления.

*Ключевые слова:* критическое мышление, языковая рефлексия, второй иностранный язык.

**Ц**елью статьи является рассмотрения явления языковой рефлексии как средства развития критического мышления при изучении немецкого языка как второго иностранного после английского. Актуальность темы обусловлена, с одной стороны изучением второго иностранного языка в школах гуманитарного направления, но отсутствием достаточного количества учебных часов, выделенных на его изучение, с другой стороны недостаточностью знаний и умений оптимально организовывать учебный процесс в условиях субординативного трилингвизма.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом определены требования к результатам освоения основной образовательной программы, главным из которых является развитие научного мышления, владение научной терминологией, ключевыми понятиями, методами и приёмами. Критическое мышление – это интеллектуально дисциплинированный процесс активного и умелого осмысления, применения, анализа, синтеза и / или оценки информации. Критическое мышление является основой научного мышления [6].

Как подчеркивал Л.С. Выготский, подлинным актом мышления нельзя овладеть путем простого заучивания. Мысль ребенка должна сама подняться в своем внутреннем развитии на высшую ступень, для того чтобы понятие могло возникнуть в сознании. Этот процесс развития понятий или значений слов требует развития целого ряда функций, как произвольного внимания, логической памяти, абстракции, сравнения и различения, а все эти сложнейшие психологические процессы не могут братья просто памятью, не могут быть заучены и усвоены [2, с. 165-166]. Анализируя концепцию мышления и речи в работе Л.С. Выготского, следует заметить, что, ориентируясь на развитие мышления, в образовательной практике должны создаваться условия для развития мышления и речи, как двух сторон одного процесса. Очевидно, что развивающий потенциал иностранного языка как учебного предмета имеет неоспоримое значение для развития критического мышления обучающихся. Ещё в 1926 году академик Л.В. Щерба публикует в журнале «Вопросы педагогики» статью «Об общеобразовательном значении иностранных языков», в которой затрагивает проблему развития личности средствами иностранного языка. Учёный подчеркивает, что язык теснейшим образом связан с мышлением [5, с. 33] и, при правильном построении процесса обучения, может являться средством развития логического мышления. Мы также являемся сторонниками утверждения Л.В. Щербы, что одного интуитивного овладения языком недостаточно и что, при изучении иностранных языков бессознательное должно сочетаться с сознательным. При этом, подчеркивает учёный, едва ли не самым правильным будет начинать с сознательного владения языком, которое по мере употребления понемногу переходит в бессознательное, никогда, однако, не утрачивая способности в любую минуту снова попасть в светлую точку сознания [5, с. 33].

Изучение второго иностранного языка в школах гуманитарного направления стало реальным шагом на пути развития логического/критического мышления, создания когнитивной основы обучения, формирования умений работать с информацией.

Рассматривая принципы обучения второму иностранному языку [1, с. 23-34], следует выделить, на наш взгляд, **принцип когнитивно-интеллектуальной** направленности процесса обучения второму иностранному языку (ИЯ2), который позволяет активизировать познавательный потенциал обучающихся. Данный принцип имеет некоторое сходство с закономерностями проблемного обучения, которое достаточно полно исследовано в педагогике. Мышление всегда начинается с проблемы или вопроса, с удивления или недоумения. Этой проблемной ситуацией определяется вовлечение в мыслительный процесс. Далее выделяем, **принцип рационально-го сочетания сознательного и бессознательного** в обучении ИЯ2, который созвучен с утверждением Л.С.

Выготского, указанным выше. Если на начальном этапе обучения первому иностранному языку (ИЯ1) в возрасте обучающихся 10-12 лет и в раннем обучении в возрасте 7-9 лет опора на интуитивное овладение в известной мере себя оправдывает, то в обучении ИЯ2 только интуитивных форм обучения оказывается недостаточно. Здесь требуется работа сознания, волевые усилия. Методически целесообразная опора на **принцип учета искусственного субординативного трилингвизма** позволяет эффективно использовать аналогичные языковые явления в ИЯ1 и ИЯ2, приемы сопоставления, сравнения, анализа. Лингвистический и учебный опыт обучающихся является существенным фактором в методике обучения ИЯ2. Данный фактор предполагает учет особенностей мыслительной деятельности обучающихся при овладении языком и организацию их познавательной деятельности, соответствующих естественному познавательному поведению человека. Прежде всего, это связано с тем, что формирование лингвистических представлений идет сходным путем с развитием когнитивным. Изучение иностранного языка развивает человека лингвистически, и наоборот, можно повысить эффективность процесса овладения иностранным языком и даже способствовать развитию способностей обучающихся, совершенствуя познавательные умения ученика. Как подчеркивает А.В. Щепилова, какая-то часть способностей остается неизменной, другие способности, в том числе и иноязычные, можно развить. К ним относят: вербальный интеллект, языковая рефлексия, аналитический когнитивный стиль, уровень языковой компетенции в родном языке, способность к интерязыковому переключению, логическое мышление и т.д. [3, с. 24]. Мы считаем, что следует обратить внимание на такой феномен, как **языковая рефлексия**. Понятие «рефлексии» возникло в философии и означало процесс размышления человека обо всём происходящем в его собственном сознании. В отечественной психологии основы изучения рефлексии заложены в трудах Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна. Ученые рассматривают рефлексивную как объяснительный принцип развития самосознания и психики в целом. В методике рефлексивную считают неотъемлемой частью процесса обучения, которая оптимизирует и интенсифицирует обучение иностранному и родному языку (Баландина Т.М. 2003, Крылова С.О. 2008, Муратова Л.В. 2002, Раздорская О.В. 2009, Соловова О.М. 2004, Х. Хамисса 2005, Щепилова А.В. 2003 и др.). На уроках по изучению ИЯ2 рефлексивная деятельность способствует сознательному приобретению иноязычных навыков и умений. Вслед за А.В. Щепиловой под **языковой рефлексией** мы понимаем осмысление человеком своих вербальных действий, осознание схем и правил, согласно которым он действует, выяснение оснований своих знаний, того, как производились те или другие знания или воображения [3, с. 25-26].

По нашему мнению, использование языковой реф-

лекции особенно целесообразно при обучении ИЯ2, в частности немецкого языка после английского. Языковая рефлексия способствует формированию навыков и развитию умений сопоставлять языковые явления в первом, втором и родном языках, соответственно, тем самым развивает критичность мышления. Вопросы развития критического мышления (КМ) уже на протяжении нескольких десятилетий исследуются американскими и европейскими учёными: Д. Халперн, Р. Чалдини, А. Сearс, С. Краурс и др. В научных трудах отечественных ученых разработана методика развития КМ студентов для формирования иноязычной компетенции (Федотовская Е.И., 2005; Муякина В.П., 2011; Туласынова Н.Ю., 2010); проанализировано развитие КМ для формирования профессиональной компетенции (Кукушкина Ю.А., 2008; Семёнова О.М., 2009; Андреева О.М. 2010; Попков В.А., 2002; Хачатрян Э.В., 2010), исследовано формирование критичности мышления младших школьников (Мальц Л.А., 2002; Мухина Е.А., 2002; Шамис В.А., 2005; Долгова С.Ю.; 1998). Вопрос использования языковой рефлексии для развития КМ при изучении немецкого языка после английского не изучен должным образом.

Многие отечественные и зарубежные ученые исследовали в пределах вопроса изучения ИЯ2 вопрос интерференции и положительного переноса из ИЯ1 в ИЯ2 (Бим И.Л., Лапидус Б.Л., Лопарева Т.А., Молчанова Л.В., Нойнер Г., Реутов М.И., Савчук О.О., Тихонова А.Л., Хуфайзен Б., Чичерина Н.М., Щепилова А.В.). Тщательно проанализировав работы вышеупомянутых ученых, принимаем во внимание следующее: 1) с целью усиления положительного переноса со стороны ИЯ1 и избежание интерференции со стороны РЯ на грамматическом и лексическом уровне необходимо направлять внимание учеников на нахождение совпадения и расхождений в трех языках, когда они владеют коррелятами сопоставленных явлений, и проводить сравнение только с РМ, если навык еще не сформирован; 2) практически все орфографические ошибки вызваны интерферирующим влиянием ИЯ1, также уровнем владения соответствующим материалом в ИЯ1; 3) работа по предупреждению и преодолению грамматической интерференции должна проводиться на основе аналитических действий, т.е. до сознания учеников должно быть доведены отличия в иноязычных грамматических явлениях и их соответствующих коррелятов в родном языке.

Рассмотрим примеры упражнений. Инструкции под номером 2 являются более подробными, в формулировке задачи используется языковая рефлексия.

Пример 1. Цель упражнения: формирование и совершенствование орфографических навыков на основе сравнения (контраста) с первым иностранным языком.

Инструкция 1.

*Du möchtest deinem Freund einen Brief über deine Freizeit schreiben. Du brauchst die gegebenen Wörter. Lies die Wörter im Deutschen und im Englischen. Setze die fehlenden Buchstaben in diese Wörter ein. Die englischen Wörter helfen dir die Aufgabe machen. Beachte die fettgedruckten Wörter*

Инструкция 2.

*Lies die Wörter im Deutschen und im Englischen. Setze die fehlenden Buchstaben in diese Wörter ein. Die englischen Wörter helfen dir die Aufgabe machen. Beachte die fettgedruckten Wörter. Bei vielen Wörtern sind deutsche und englische Rechtschreibung nur leicht unterschiedlich. Zum Beispiel, der englische Buchstabe "c" entspricht oft dem deutschen "k", der englische Buchstabe "k" entspricht oft dem deutschen "ch", die deutsche Buchstabenverbindung "sch" – der englischen "sh"*

<i>to send – _enden</i>	<i>to must – _üssen</i>	<i>to can – _önnen</i>
<i>to wish – _ünschen</i>	<i>to live – _eben</i>	<i>to make – ma__en</i>
<i>to sleep – _chlafen</i>	<i>to wi__ – wün__en</i>	<i>to begin – _eginnen</i>

Пример 2. Цель упражнения: формирование и совершенствование лексических навыков с опорой на навыки и умения в первом иностранном языке.

Инструкция 1. *Lies die Wörter im Deutschen und im Englischen. Beachte die Ähnlichkeit in der Rechtschreibung der Wörter. Ergänze die Tabelle.*

Инструкция 2. *Lies die Wörter im Deutschen und im Englischen. Vergleiche die Rechtschreibung der deutschen und englischen Wörter. Analysiere, wodurch sich die Rechtschreibung unterscheidet. Ergänze die Tabelle.*

deutsches Substantiv	englisches Substantiv	russische Übersetzung
Volleyball	volleyball	
Tennis	tennis	
Gymnastik	gymnastics	
Eishockey	hockey	
Fußball	football	
Tischtennis	table tennis	
Handball	handball	
Karate	karate	
Basketball	basketball	
Skateboard	skateboard	
Ski	ski	
Rollschuhe	roller skates	
Schwimmbad	swimming pool	
Sport	sport	



Таким образом, при формировании навыков и развитии умений в ИЯ2 для преодоления интерференции и содействия положительному переносу в ИЯ1, и, следовательно, для оптимизации процесса обучения, является

целесообразным применение языковой рефлексии, которая способствует развитию критического мышления через осознание и вербализацию языковых и речевых процессов.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Барышников Н.В. Методика обучения второму иностранному языку в школе / Николай Васильевич Барышников. — М.: Просвещение, 2003. — 160 с.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. Психологические исследования. М.: Государственное социальное экономическое издательство, 1934. — 362 с.
3. Щепилова А.В. Коммуникативно-Когнитивный подход к обучению французскому языку как второму иностранному. Теоретические основы: автореф. дис... на соискание науч. степени док. пед. наук: 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки)» / А.В. Щепилова. - М., 2003. - 64 с.
4. Щепилова А.В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 033200 "Иностр. яз." / А.В. Щепилова. - М.: Гуманитар. изд. центр "ВЛАДОС", 2005. - 245 с.
5. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики. Изд. 2-е. М., «Высшая школа», 1974, 112 с.
6. Deutsch als zweite Fremdsprache / [Neuner G., Hufeisen B., Kursisa A., Marx N. u.a.]; Herausgeber Prof. Dr. G. Neuner. - Munchen: Goethe-Institut, 2009. - 176 S.
7. Michael Scriven & Richard Paul Critical thinking as Defined by the National Council for Excellence in Critical Thinking, 1987. Режим доступа: <http://www.criticalthinking.org/pages/defining-critical-thinking/766>
8. <http://www.criticalthinking.org/pages/our-conception-of-critical-thinking/411>

© Дубко Ирина Владимировна (irendubko@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Средняя Общеобразовательная Школа № 169 с углублённым изучением английского языка Центрального района Санкт-Петербурга имени героя Российской Федерации А.В. Воскресенского

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

**Духовникова Ирина Юрьевна**

Тихоокеанский государственный университет

г. Хабаровск

009657@pnu.edu.ru

**Король Александр Михайлович**

канд. пед. наук

Тихоокеанский государственный университет

г. Хабаровск

kor\_kor2001@mail.ru

## THE USE OF ICT IN A TEACHER'S PROFESSIONAL WORK

**I. Dukhovnikova**

**A. Korol**

*Summary:* The article is devoted to describing the use of information and communication technologies in the professional activities of a teacher. The purpose of the article is to consider the advantages and disadvantages of using ICT in the professional activity of a teacher, as well as the possibilities of using ICT in the classroom. The authors draw attention to the need to follow the sanitary and epidemiological requirements when demonstrating ICT, because exceeding permissible norms can negatively affect the health of schoolchildren. The paper presents positive characteristics and negative consequences of the use of ICTs. The authors conclude that ICT competency of a teacher is an indicator of professionalism and is manifested not only in knowledge of information technology, but also in its rational use at school lessons.

*Keywords:* ICT, teacher professional activities, use of ICT, educational process, presentation, interactive whiteboard.

*Аннотация:* Статья посвящена описанию использования информационно-коммуникационных технологий в профессиональной деятельности учителя. Целью статьи является рассмотрение достоинств и недостатков применения ИКТ в профессиональной деятельности учителя, а также возможностей применения ИКТ на уроках. Авторы обращают внимание на необходимость следования санитарно-эпидемиологическим требованиям при демонстрации ИКТ, поскольку превышение допустимых норм может негативно отразиться на здоровье школьников. В работе представлены положительные характеристики и негативные последствия использования ИКТ. Авторы приходят к выводу, что ИКТ-компетентность учителя является показателем профессионализма и проявляется не только в знании информационных технологий, но и в рациональном использовании их на уроках в школе.

*Ключевые слова:* ИКТ, профессиональная деятельность учителя, применение ИКТ, образовательный процесс, презентация, интерактивная доска.

## Введение

В соответствии с Постановлением Правительства Российской Федерации «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования», одним из приоритетных направлений государственной политики является повышение уровня профессионального мастерства педагогических кадров в средней общеобразовательной школе на протяжении всей преподавательской деятельности [6]. Кроме этого, в современной системе образования к учителю предъявляются требования быть открытыми ко всему новому, помочь детям стать уверенными, самостоятельными, творческими и внимательными [5]. Этих целей невозможно достичь без применения ИКТ, направленных на повышение качества образования и совершенствование системы преподавания.

Актуальность работы обусловлена необходимостью перехода средних общеобразовательных школ к реализации новых современных технологий. Теоретические и практические аспекты применения ИКТ в профессиональной деятельности учителя представлены в работах современных авторов: Д.И. Колыгиной и А.В. Капуза [2], Н.В. Гафуровой и Е.Ю. Чуриловой [1], С.Л. Малышева

[4], Г.Ю. Любарского [3], Н.П. Табачук [8] и других исследователей.

Целью данной работы рассмотрение достоинств и недостатков применения ИКТ в профессиональной деятельности учителя, а также возможностей применения ИКТ на уроках.

Научной новизной работы является рассмотрение вариантов применения ИКТ на уроках в школе.

Практическая ценность данной статьи заключается в том, что результаты работы могут применяться студентами педагогических вузов, а также учителями средних общеобразовательных школ при подготовке к урокам.

## Основная часть

Необходимо отметить, что ориентация на новые образовательные цели предполагает изменение форм и методов организации обучения. Построение классно-урочной системы следовало концепции Я.А. Коменского (1592-1670): все занятия разделены на уроки одинаковой продолжительности. Обучающиеся разделяются на однородные группы, сходные по способности воспри-

ятия – классы. В системе очного образования эти черты сохраняются: учитель и ученик являются объектами образовательного процесса, материал организован от простого к сложному [3, с. 41].

В очном образовательном процессе возможно использование мультимедийных средств, позволяющих сделать обучение гибким, на разных видах уроков:

1. уроки демонстрационного типа (информация представлена на экране в виде презентации, видеоролика).
2. уроки компьютерного тестирования, которые проводятся в компьютерных классах;
3. уроки тренинга и конструирования – индивидуальная или групповая самостоятельная работа обучающихся над проектом;
4. интегрированные уроки.

На уроках изучения нового материала использование ИКТ будет актуально после проверки домашнего задания при изучении нового материала с использованием презентации, видеоролика и других средств. На уроках повторения ИКТ возможно применять при групповой или индивидуальной работе с проектом, ответах на вопросы [1, с. 41].

При подготовке урока с применением ИКТ учителю необходимо пройти 4 этапа:

1. на технологическом этапе необходимо определиться с тем, как предполагается использовать компьютерные технологии;
2. на содержательно-организационном этапе следует обозначить тему и цель урока, а также возможности применения ИКТ;
3. на процессуальном этапе проводится урок, и реализуются задуманные идеи;
4. на аналитико-рефлексивном этапе учитель оценивает необходимость применения ИКТ, а также эффективность деятельности учеников на каждом этапе урока [2, с. 425].

Рассмотрим возможности использования ИКТ на разных этапах урока:

1. На этапе проверки домашнего задания необходимо оценить степень усвоения учебного материала. Могут применяться: презентация-контроль (самопроверка), презентация-тест с гиперссылками и невозможностью перехода на выполнение следующего задания при неправильном ответе на предыдущий вопрос. Учитель также может использовать раздаточный материал, выполненный дома с помощью ИКТ: карточки, схемы с пустыми пробелами, кроссворды, самостоятельные и контрольные работы.
2. При закреплении и систематизации знаний педагогу необходимо подчеркнуть основные положе-

ния материала, поэтому он может использовать презентацию-задание, организовать работу в группах с целью подготовки текста для презентации и сопроводительного иллюстративного материала (в кабинете информатики).

При подготовке урока с использованием ИКТ учителю необходимо понимать, что на уроке с изучением нового материала необходимо учитывать время просмотра демонстрационных материалов для каждого конкретного возраста: для детей 1-4 классов – 10 минут, для детей 5-9 классов – 15 минут [7].

Учитель может использовать интерактивную доску при изучении нового материала с использованием презентаций, показе видеофильмов, при подготовке слайд-шоу с устным комментарием педагога. Применение интерактивной доски также регламентировано СанПиН: дети до 10 лет – 20 минут, старше 10 лет – 30 минут. На уроках информатики или в компьютерных классах учитель может применять компьютер строго в соответствии с СанПиН: 1-2 класс – 20 минут, 3-4 класс – 25 минут, 5-9 класс – 30 минут, 10-11 класс – 35 минут [7].

В образовательном процессе дистанционного (сетевого) обучения учитель может продемонстрировать детям учебный ролик, при этом ученики могут изучать материалы урока, тексты и презентации в удобном для себя темпе [4, с. 8]. При дистанционном обучении ученик является автором урока, поскольку он самостоятельно организует процесс изучения материала, самостоятельно отбирает и сортирует видеоуроки, ограничивает длительность просмотра.

Использование ИКТ на уроках в средней общеобразовательной школе имеет свои преимущества и недостатки. К *положительным характеристикам* относятся: повышение уровня самостоятельности обучающихся, активизация поисковой деятельности учеников, возможность визуализации повторения и закрепления пройденного материала, повышение уровня усвоения материала, и др.

К числу *негативных последствий* использования ИКТ в профессиональной деятельности учителя следует отнести: снижение речевой активности обучающихся, влияние на физиологическое состояние учеников (зрение, неустойчивую детскую психику), недостаток диалога на уроках, возрастание требований к учителю, затруднение проверки исследовательских проектов ввиду наличия множества рефератов в сети Internet.

### Заключение

Таким образом, применение ИКТ на разных уроках и этапах проведения занятий оправдано активизацией

познавательной деятельности обучающихся. Нам удалось рассмотреть использование ИКТ на разных типах уроках, этапах урока, а также проблемы, которые необходимо преодолеть учителю при подготовке урока с наглядно-иллюстративным материалом.

Следует отметить, что использование ИКТ на уроках строго регламентировано СанПиН, поэтому превышение допустимого времени может негативно отразиться

на физиологическом состоянии учеников. Использование ИКТ в профессиональной деятельности педагогов средних общеобразовательных школ имеет свои достоинства и недостатки. В соответствии с этим, ИКТ-компетентность учителя как показатель профессионализма проявляется не только в знании информационных технологий, но и в умелом и рациональном использовании их на уроках в школе.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Гафурова Н.В., Чурилова Е.Ю. Педагогическое применение мультимедиа средств. Красноярск: СФУ, 2015. 204 с.
2. Колыгина Д.И., Капуза А.В. Сопротивление переменам среди учителей начальной школы как фактор использования ими ИКТ // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2020. № 4. С. 424-444.
3. Любарский Г.Ю. Образование будущего. Университетский миф и структура мнений об образовании XXI века. М.: ООО «Товарищество научных изданий КМК», 2020. 526 с.
4. Малышев С.Л. Обучение с использованием социальных сетей. М.: Национальный Открытый университет «Интуит», 2016. 119 с.
5. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» от 04.02.2010 № Пр-271 [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.cntd.ru/document/902210953> (дата обращения: 01.09.2022).
6. Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 № 1642 (ред. от 24.12.2021) «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» (с изм. и доп., вступ. в силу с 06.01.2022). [Электронный ресурс]. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_286474/c4fb442754ae407b0a81a1fa36030eff61adc6c9/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_286474/c4fb442754ae407b0a81a1fa36030eff61adc6c9/) (дата обращения: 01.09.2022).
7. СанПиН СП-2.4.3648-20. Требования к интерактивному оборудованию с 01.01.2021. [Электронный ресурс]. URL: <https://interparta.ru/news/sanpin-2021-2.4.3648-20/> (дата обращения: 01.09.2022).
8. Табачук, Н.П. Применение виртуальных интерактивных досок для развития информационной компетенции студентов вуза / Н.П. Табачук // Эпоха науки. – 2022. – № 29. – С. 287-293. – EDN QXUAQX.

© Духовникова Ирина Юрьевна (009657@pnu.edu.ru), Король Александр Михайлович (kor\_kor2001@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## СОДЕРЖАНИЕ И МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ОФИЦЕРОВ ВКС РОССИИ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ПРОГРАММАМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕРЕПОДГОТОВКИ, НА ОСНОВЕ ЦЕЛЕНАПРАВЛЕННОГО РАЗВИТИЯ ВЫНОСЛИВОСТИ

CONTENT AND METHODOLOGY OF  
DEVELOPING THE PHYSICAL QUALITIES  
OF OFFICERS OF THE RUSSIAN  
AEROSPACE FORCES STUDYING  
UNDER PROFESSIONAL RETRAINING  
PROGRAMS ON THE BASIS OF TARGETED  
DEVELOPMENT OF ENDURANCE

*V. Kovalenko  
S. Punich  
A. Baturin*

*Summary:* The level of physical fitness of officers of the Russian Aerospace Forces has a significant impact on the quality of their performance of their military professional duties. However, the results of practical checks indicate an insufficient level of physical fitness of the officers of the Russian Aerospace Forces who arrive for training under professional retraining programs. The article studied the level of physical fitness of students studying under professional retraining programs. The content and methods of development of the basic physical qualities of officers on the basis of the predominant development of endurance in the conditions of short-term training are substantiated.

*Keywords:* level of physical readiness, physical qualities, professionally important qualities, endurance, technique, working capacity.

**Коваленко Владимир Николаевич**

Военно-космическая академия им. А.Ф. Можайского  
bjhlfy70@mail.ru

**Пунич Станислав Владимирович**

Военно-космическая академия им. А.Ф. Можайского  
stas.punich@mail.ru

**Батурич Алексей Евгеньевич**

Санкт-Петербургская академия Следственного  
комитета  
alex-baturin5@yandex.ru

*Аннотация:* Уровень физической подготовленности офицеров ВКС России оказывает существенное влияние на качество выполнения ими своих военно-профессиональных обязанностей. Однако результаты практических проверок свидетельствуют о недостаточном уровне физической подготовленности офицеров ВКС России, прибывающих на обучение по программам профессиональной переподготовки [1, 4, 5]. В статье изучен уровень физической подготовленности слушателей, обучающихся по программам профессиональной переподготовки. Обосновано содержание и методика развития у офицеров основных физических качеств на основе преимущественного развития выносливости в условиях краткосрочного обучения.

*Ключевые слова:* уровень физической подготовленности, физические качества, профессионально важные качества, выносливость, методика, работоспособность.

Учитывая наличие устойчивой тенденции недостаточного уровня физической подготовленности у офицеров ВКС России, обучающихся по программам профессиональной переподготовки, развития у них физических качеств, в особенности выносливости, а также помня о достаточно коротких сроках (8,5 месяцев) обучения по программам профессиональной переподготовки проблема развития у них основных физических качеств в рамках отведенного учебного времени является весьма актуальной и чрезвычайно важной для повышения профессионально важных качеств военных специалистов ВКС России.

При проведении экспериментальной работы по обоснованию методики развития общей выносливости мы исходили из нескольких исходных предпосылок:

- наличие обобщенных научных рекомендаций о возможности совершенствования выносливости в короткие сроки у военных специалистов ВКС

России, полученных в результате экспериментальных исследований;

- при наличии удовлетворительного уровня развития физических качеств «быстрота» и «сила» у офицеров различных возрастных групп, прибывающих на обучение по программам профессиональной переподготовки, развитие физического качества «выносливость» является первоочередной задачей физической подготовки;
- общая выносливость является важнейшим фактором поддержания военно-профессиональной работоспособности военнослужащих любой воинской специальности;
- у слабо физически подготовленных военнослужащих любой воинской специальности преимущественное развитие общей выносливости является базой для «подтягивания» остальных отстающих физических качеств [2, 3].

Поисковый констатирующий эксперимент проводился в период первого семестра обучения 2019-2020 учебного года.

Для участия в первом поисковом эксперименте были задействованы курсанты первого курса, обучающиеся по воинской специальности «Применение и эксплуатация автоматизированных систем специального назначения».

Для проведения эксперимента нами было сформировано 3 группы курсантов одна – контрольная группа (далее – КГ) (26 человек) и две экспериментальные группы «далее – ЭГ-1 и ЭГ-2): ЭГ-1 – 24 человека, ЭГ-2 – 25 человек.

В начале эксперимента (сентябрь 2019 года) курсанты ЭГ-1, ЭГ-2 и КГ были проверены по нормативам физической подготовки из НФП-2009: упражнение № 4 – подтягиванию на перекладине на количество раз, упражнение № 41 – бегу на 100 м, упражнение № 46 – бегу на 3 км. Средние показатели исходного уровня тренированности участников эксперимента представлены в таблице 1.

Распределение учебного времени на практические разделы в соответствии с программой обучения курсантов в 1-м семестре представлено в таблице 2.

Контрольная группа занималась физической подготовкой в соответствии с действующей программой обучения. Последовательность прохождения учебного материала осуществлялась в соответствии с программой. Методика проведения занятий – общепринятая. Занятия

проводились два раза в неделю. Остальные формы физической подготовки в соответствии с расписанием.

В ЭГ-1 в график прохождения учебного материала были внесены изменения. В начале проводились занятия по теме № 5 «Комплексные занятия», а затем проводились остальные темы в соответствии с тематическим планом. Основной акцент был сделан на преимущественном развитии основных физических качеств курсантов.

Курсанты ЭГ-2 занимались по такой же схеме, как и курсанты ЭГ-1, но методика проведения занятий включала пробегание в начале каждого занятия 3 км в умеренном темпе, а затем освоение программного материала. Каждое занятие завершалось силовыми упражнениями в преодолении собственного веса (подтягивание, поднятие ног, сгибание и разгибание рук в упоре лежа), выполняемыми личным составом на фоне общей усталости.

По результатам зачета с оценкой в конце 1-го семестра обучения нами оценивалось влияние примененных методик тренировки на уровень общей физической подготовленности курсантов.

Результаты зачета с оценкой по физической подготовке представлены в таблице 3.

Проведя сравнительный анализ исходных данных и конечных результатов физической подготовленности

Таблица 1.

Исходный уровень физической подготовленности участников 1-го поискового эксперимента

Группа	упражнение № 4, подтягивание на перекладине, кол-во раз				упражнение № 41, бег на 100 м, с.				упражнение № 46, бег на 3 км, с.			
	$\bar{X}$	+ m	$\Sigma$	Cv	$\bar{X}$	+ m	$\sigma$	Cv	$\bar{X}$	+ m	$\sigma$	Cv
ЭГ -1	10,91	0,52	2,31	26,01	13,62	0,07	0,31	1,98	788,3	6,81	21,52	8,33
ЭГ-2	10,0	0,28	1,26	13,96	13,97	0,22	1	6,24	789,7	6,9	8,49	3,4
КГ	10,97	0,28	1,52	16,95	13,48	0,12	0,66	4,24	784,2	5,89	10,38	4,13

Таблица 2.

Распределение учебного времени в 1-м семестре обучения

Наименование тем	Всего часов	преподаватель	Лекции	практические	Зачет с оценкой
Практическая подготовка					
Тема № 2. Ускоренное передвижение и легкая атлетика	8	8		8	
Тема № 3. Рукопашный бой	6	6		6	
Тема № 4. Гимнастика и атлетическая подготовка	8	8		8	
Тема № 5. Комплексные занятия	6	6		6	
Зачет с оценкой					
Всего	34	34	2	28	4

Таблица 3.

Результаты выполнения упражнений зачета с оценкой по физической подготовке участников 1-го педагогического эксперимента

Группа	упражнение № 4, подтягивание на перекладине, кол-во раз				упражнение № 41, бег на 100 м, с.				упражнение № 46, бег на 3 км, с.			
	$\bar{X}$	+ m	$\sigma$	Cv	$\bar{X}$	+ m	$\sigma$	Cv	$\bar{X}$	+ m	$\sigma$	Cv
ЭГ 1	12,3	0,38	1,69	12,7	13,31	0,12	0,53	3,46	771,9	3,28	10,2	4,18
ЭГ 2	12,6	0,3	1,35	10,74	12,77	0,11	0,51	3,36	726,85	3,1	8,96	3,73
КГ	12,2	0,33	1,83	19,84	13,35	0,1	0,55	3,6	781,6	3,78	9,72	3,9

Таблица 4.

Исходный уровень физической подготовленности офицеров в начале 2-го поискового эксперимента

Группа	упражнение № 4, подтягивание на перекладине, кол-во раз				упражнение № 41, бег на 100 м, с.				упражнение № 46, бег на 3 км, с.			
	$\bar{X}$	+ m	$\sigma$	Cv	$\bar{X}$	+ m	$\sigma$	Cv	$\bar{X}$	+ m	$\sigma$	Cv
ЭГ-1	13,36	0,34	1,28	9,56	14,65	0,15	0,57	3,89	764,79	10,35	38,74	5,07
ЭГ-2	8,04	0,62	3,27	40,71	15,49	0,19	1,01	6,53	239,4	9,85	52,14	21,78
КГ	12,14	0,74	3,38	27,84	14,36	0,15	0,69	4,78	810,24	17,3	79,29	9,79

участников ЭГ-1, ЭГ-2 и КГ первого поискового эксперимента можно сделать следующие выводы:

При выполнении упражнения № 4 – подтягивании на перекладине во всех группах курсантов произошли достоверные изменения, что, по нашему мнению, объясняется заинтересованностью курсантов силовой подготовкой.

При выполнении упражнения № 41 в беге на 100 м произошло некоторое улучшение результатов у курсантов КГ и ЭГ-1 групп, что можно связать с общим укреплением мышц ног у занимающихся спортом. Однако полученные различия не достоверны. Достоверное улучшение результатов отмечено у курсантов ЭК-2.

В ЭГ-1 достоверно вырос результат в беге на 3 км в сравнении с КГ ( $P < 0.05$ ) улучшение составило 16,4 сек. Однако в ЭГ-2 достоверность различий в беге на 3 км по сравнению с КГ существенно выше ( $P < 0.001$ ), улучшение составило 62,9 сек. Это позволило нам говорить о высокой эффективности применяемой методики тренировки направленном на развитие физической качества «выносливость».

Второй этап поискового эксперимента проводился в марте-июне 2020 года. К участию в эксперименте были привлечены офицеры постоянного состава академии.

Для проведения исследований нами были сформированы две экспериментальные (далее – ЭГ-1 и ЭГ-2) и одна контрольная (далее – КГ) группа, численностью 20, 28, 25 человек соответственно.

В ЭГ-1 вошли офицеры 1-й и 2-й возрастных групп, представители управления академии и кафедр. В состав ЭГ-2 вошли офицеры 3-й и 4-й возрастных групп управления академии и кафедр. Контрольную группу образовали офицеры 1-й и 2-й возрастных групп – командиры курсантских подразделений и факультетов. Личный состав КГ занимался физической подготовкой по обычной программе, в часы, отведенные расписанием дня для физической подготовки офицеров.

Исходный уровень физической подготовленности офицеров, привлекаемых к экспериментальной работе, представлен в таблице 4.

Участники ЭГ-1 и ЭГ-2 занимался по специальной программе под нашим руководством.

Программа основывалась на совершенствовании основных физических качеств (силы, быстроты и ловкости) на базе преимущественного развития выносливости на фоне накопившейся усталости. Каждое учебное занятие по физической подготовке начиналось с пробегания в умеренном темпе 2,5-4 км (в зависимости от возрастной группы и самочувствия офицеров) в течение 15-20 минут по парку. Затем, в течение 5-7 минут проводились общеразвивающие упражнения на месте, КВУ-1 и КВУ-2 поточным способом. После этого офицеры выполняли специальные беговые упражнения на отрезке 30-50 м. В конце каждого занятия проводилась тренировка в подтягивании либо круговая тренировка по развитию силы на гимнастическом городке. Методика тренировки ЭГ-1 и ЭГ-2 отличалась незначительно, с учетом поправки на возраст и состояние общей тренированности офицеров.

Таблица 5.

Уровень физической подготовленности офицеров после окончания 2-го поискового эксперимента

Группа	упражнение № 4, подтягивание на перекладине, кол-во раз				упражнение № 41, бег на 100 м, с				упражнение № 45, бег на 1 км, с; упражнение № 46, бег на 3 км, с			
	$\bar{X}$	+ m	$\sigma$	Cv	$\bar{X}$	+ m	$\sigma$	Cv	$\bar{X}$	+ m	$\sigma$	Cv
ЭГ-1	13,79	0,24	0,89	6,47	14,4	0,16	0,61	4,23	727,15	12,97	48,52	6,67
ЭГ-2	9,04	0,56	2,95	32,65	15,19	0,19	0,99	6,5	232,79	4,3	22,74	9,77
КГ	13,48	0,47	2,14	15,85	14,28	0,14	0,65	4,52	793,0	17,2	78,82	9,94

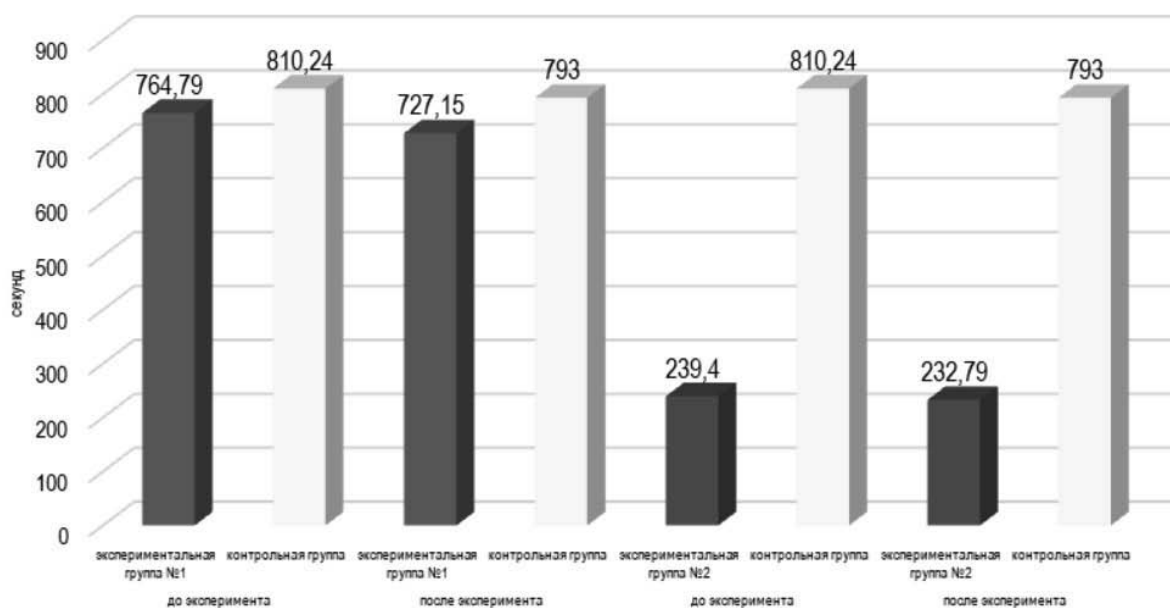


Рис. 1. Различия в уровне развития физического качества «выносливость» у участников ЭГ-1 и КГ за период 2-го поискового эксперимента

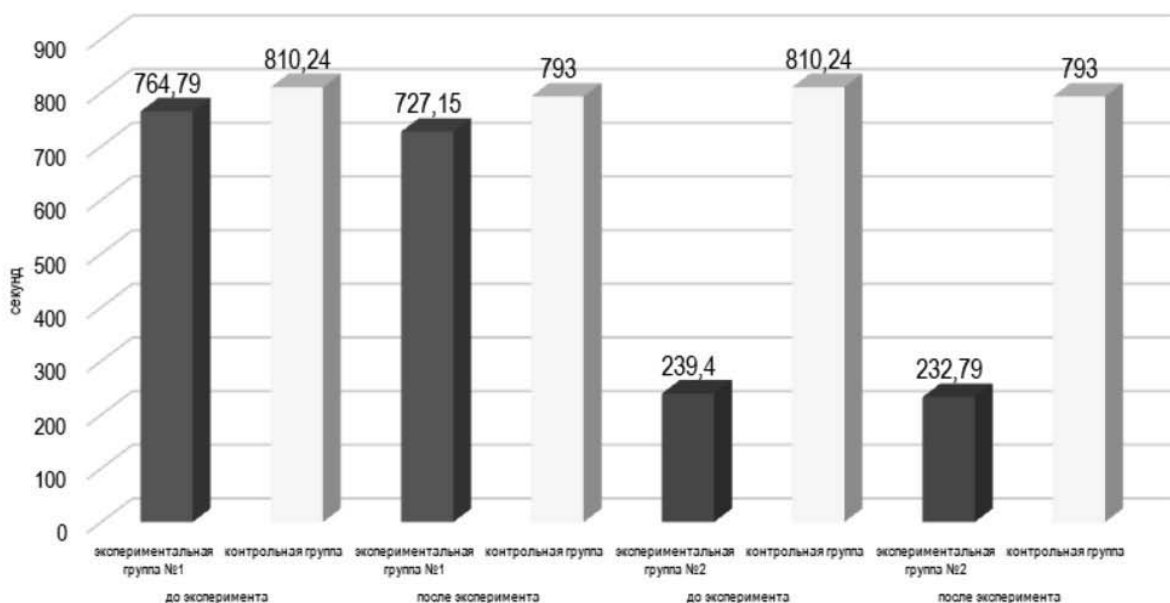


Рис. 2. Различия в уровне развития физического качества «выносливость» у участников ЭГ-2 и КГ за период 2-го поискового эксперимента



Для выявления эффективности применяемой методики тренировки, а также для сравнения показанных результатов, офицеры всех трех групп в конце эксперимента были проверены по трем упражнениям из НФП-2009: № 4, № 41, № 45 (№ 46) в начале эксперимента (март 2020 г.) и по его окончании (июнь 2020 г.). Данные проверки представлены в таблице 5.

Сравнительный анализ приведенных в таблице данных позволяет сделать некоторые выводы. Во всех 3-х группах улучшился, в среднем на один раз, результат в подтягивании на перекладине по сравнению с исходными показателями (КГ:  $\bar{X}_1 = 12,14$  раз,  $\bar{X}_2 = 13,48$  раз; ЭГ-1:  $\bar{X}_1 = 13,36$  раз,  $\bar{X}_2 = 13,79$  раз, ЭГ-2:  $\bar{X}_1 = 8,04$  раза,  $\bar{X}_2 = 9,04$  раза).

Наименее значительный прирост (уменьшение) результатов во всех группах был показан в беге на 100 м. Офицеры КГ улучшили свой средний показатель лишь на 0,08 сек (с 14,36 до 14,28 с). Несколько лучше этот показатель в ЭГ-1 и ЭГ-2 – 0,25 и 0,3 с соответственно. Однако, значимых различий в беге на 100 м между офицерами экспериментальных и контрольной групп достичь не удалось.

Результаты в беге на 3 км между военнослужащими КГ и ЭГ-1 значимо различались уже на начальном этапе

исследования. Сравнивая конечный результат необходимо отметить, что эти различия еще более увеличились в пользу ЭГ-1. Средний балл в беге на 3 км у военнослужащих ЭГ-1 составил 12,17 мин, а у офицеров КГ остался почти на прежнем уровне и составил 13,05 мин, рисунок 1.

Участники ЭГ-2 по бегу на 1 км в начале эксперимента показал средний результат 3 мин. 59,4 с. В конце эксперимента средний результат стал равен 3 мин. 52,79 с. Показатели среднеквадратического отклонения ( $\sigma$ ) и коэффициента вариации ( $Cv$ ) значительно уменьшились, что свидетельствует о повышении однородности результатов, характеризующих физическую тренированность военнослужащих, рисунок 2.

Стабильные результаты поисковых экспериментов курсантов и офицеров экспериментальных групп, которые использовали предложенные нами методики развития выносливости в относительно короткий промежуток времени, а на ее базе совершенствовались в дальнейшем остальные физические качества, позволили нам считать данные методики вполне надежными для повышения физической тренированности специалистов ВСК России, обучающихся по ДПП ПП без изыскания дополнительных резервов учебного времени.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ендальцев, Б.В. Функциональное состояние, работоспособность военнослужащих в ходе оперативно-стратегических учений / И.И Варжеленко, А.Н. Чиргин, М.В. Скачков // Актуальные проблемы физической и специальной подготовки силовых структур. Научный рецензируемый журнал. – 2016. – №2 (25). – С. 222 – 226.
2. Лобанов Ю.Я. Коваленко В.Н., Миронова О.В., Токарева А.В. Характер проявления физических качеств в зависимости от типологических особенностей конституции студентов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2018. № 2 (156). С. 122-126.
3. Лобанов Ю.Я. Коваленко В.Н., Миронова О.В., Устинова О.Н. Методика тренировки студентов с низким уровнем физической подготовленности // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2018. № 2 (156). С. 126-130.
4. Миронов, В.В. Теория и организация служебно-прикладной физической подготовки, физической культуры и спорта: учеб. для курсантов ВИФК / В.В. Миронов, А.А. Обвинцев. – СПб. : ВИФК, 2014. – 280 с.
5. Фофанов А.М., Коваленко В.Н., Черепанов В.А., Титов А.Ю. Теоретико-методологическое обоснование разработки профессионально-прикладной физической подготовки курсантов военно-учебных заведений Министерства обороны Российской Федерации // Актуальные проблемы физической подготовки силовых структур. 2021. № 1. –СПб, ВИФК. С. 62-67.

© Коваленко Владимир Николаевич (bjhlfy70@mail.ru), Пунич Станислав Владимирович (stas.punich@mail.ru), Батурин Алексей Евгеньевич (alex-baturin5@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## ВЫБОР И ФОРМАЛИЗАЦИЯ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

### SELECTION AND FORMALIZATION OF TEACHING METHODS FOR THE ORGANIZATION OF DISTANCE EDUCATION IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

**L. Kutepova  
N. Harisova  
I. Timerbulatova  
M. Ignatieva**

*Summary:* The article studies the teaching methods used by the teaching staff of the Institute of Sea and River Fleet named after Hero of the Soviet Union M.P. Devyatayeva – Kazan branch of the Volga State University of Water Transport (ISRF). Based on the analysis of the results of the study, the main teaching methods used in the educational process of the ISRF were selected, which can be formalized. To formalize the selected methods, structural models were developed and, based on them, algorithms for managing the educational process, which can be used to organize distance education at a university.

*Keywords:* teaching methods, distance education, distance learning system, structural model of the teaching method, learning process management algorithm.

**Кутепова Людмила Михайловна**

к.пед.н., доцент, Институт морского и речного флота имени Героя Советского Союза М.П. Девятаева – Казанский филиал ФГБОУ ВО «Волжский государственный университет водного транспорта»  
tasa\_m@bk.ru

**Харисова Нурания Ринатовна**

к.филол.н., доцент, Институт морского и речного флота имени Героя Советского Союза М.П. Девятаева – Казанский филиал ФГБОУ ВО «Волжский государственный университет водного транспорта»  
nur.har@mail.ru

**Тимербулатова Ильясия Равиловна**

к.техн.н., доцент, Институт морского и речного флота имени Героя Советского Союза М.П. Девятаева – Казанский филиал ФГБОУ ВО «Волжский государственный университет водного транспорта»  
it70@mail.ru

**Игнатъева Маргарита Эдуардовна**

к.филол.н., доцент, Институт морского и речного флота имени Героя Советского Союза М.П. Девятаева – Казанский филиал ФГБОУ ВО «Волжский государственный университет водного транспорта»  
margoig62@gmail.com

*Аннотация:* В статье проведено исследование методов обучения, используемых профессорско-преподавательским составом Института морского и речного флота имени Героя Советского Союза М.П. Девятаева – Казанского филиала ФГБОУ ВО «Волжский государственный университет водного транспорта» (далее ИМРФ). На основе анализа результатов исследования отобраны основные методы обучения, используемые в образовательном процессе ИМРФ, которые могут быть формализованы. Для формализации отобранных методов были разработаны структурные модели и на их основе алгоритмы управления учебным процессом, которые могут быть использованы для организации дистанционного образования в вузе.

*Ключевые слова:* методы обучения, дистанционное образование, система дистанционного обучения, структурная модель метода обучения, алгоритм управления учебным процессом.

Актуальность темы исследования обусловлена широким использованием в образовательном процессе систем дистанционного обучения. Это связано со сложной эпидемиологической ситуацией, которая возникла в мире, начиная с 2020 года, а также расширением перечня оказываемых образовательных услуг. Внедрение дистанционного обучения позволяет решить две основные задачи образования: повышение доступности высшего образования и обучение на протяжении всей жизни.

В настоящее время в педагогике нет единых подхо-

дов к выбору методов обучения, которые целесообразно использовать при реализации дистанционного образования в вузе. Исследователи, разрабатывающие основы компьютерного обучения [1-4], отмечали, что не все методы обучения могут быть формализованы из-за отсутствия четко определенных и измеряемых параметров.

Таким образом, возникает необходимость выбора методов обучения, используемых в педагогике, и их формализация для использования в дистанционном образовании.

Для достижения указанных целей были поставлены следующие задачи:

- выявить методы обучения, поддающиеся формализации и актуальные для использования при организации дистанционного обучения в вузе;
- для формализации отобранных методов обучения представить их структурные модели. На основе структурных моделей разработать алгоритмы управления учебным процессом в дистанционном образовании.

Теоретической базой исследования послужили публикации отечественных и зарубежных авторов, в которых рассматриваются основные методы обучения, а также теоретико-методологические и психолого-педагогические принципы разработки компьютерных обучающих технологий [1-10].

С марта 2020 года в Институте морского и речного флота имени Героя Советского Союза М.П. Девятаева – Казанском филиале ФГБОУ ВО «Волжский государственный университет водного транспорта» (далее ИМРФ)

началось внедрение системы дистанционного обучения на платформе Moodle. Перед преподавателями была поставлена задача: разработать электронные курсы в соответствии с рабочими программами дисциплин и разместить их в системе дистанционного обучения ИМРФ.

При организации образовательного процесса преподаватели в своей деятельности используют различные методы обучения. В педагогике нет единых подходов к классификации методов обучения, кроме этого, для использования того или иного метода обучения в системах дистанционного обучения необходимо, чтобы метод мог быть формализован.

Для выявления методов обучения, используемых преподавателями ИМРФ в учебном процессе, была разработана методика, которая включает следующие этапы:

1. разработка анкет-опросников для преподавателей;
2. проведение анкетирования;
3. обработка результатов анкетирования.

Анкета-опросник для преподавателей, представлен-

Анкета для преподавателей об используемых методах обучения

Методы обучения	Использую		
	часто	иногда	никогда
<b>Объяснительно-иллюстративный метод</b> (метод обучения, направленный на сообщение готовой информации различными средствами (словесными, наглядными, практическими), осознание и запоминание этой информации студентами).			
<b>Практический метод</b> (метод обучения, целью которого является формирование знаний и умений студента в процессе практической работы).			
<b>Репродуктивный метод</b> (метод обучения, направленный на воспроизведение студентами способов деятельности по определенному преподавателем алгоритму).			
<b>Аналитико-синтетический метод</b> (метод, используемый для решения сложных задач, когда сложная задача с помощью анализа разбивается на ряд более простых задач, а затем при помощи синтеза происходит соединение решений этих задач в единое целое).			
<b>Проблемное обучение</b> (метод обучения, предусматривающий постановку преподавателем перед студентами проблемы и определение путей ее разрешения).			
<b>Модельный метод обучения</b> (занятия в виде деловых игр, пресс-конференций, тренажерная подготовка и т.п.)			
<b>Метод проектов</b> (в основу положена идея, составляющая суть понятия "проект", его прагматическая направленность на результат, который можно получить при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Этот результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности).			
<b>Другой метод</b> (укажите его)			

Рис. 1. – Анкета для преподавателей об используемых методах обучения

ная на рис. 1, была разработана на основе «Энциклопедии образовательных технологий» [11].

В анкетировании приняли участие преподаватели ИМРФ.

Анкетирование показало, что при изложении дисциплин преподаватели используют различные методы обучения в зависимости от преподаваемых дисциплин:

- объяснительно-иллюстративный метод используют все преподаватели (100%);
- репродуктивный, аналитико-синтетический и проблемный методы используют преподаватели математических, естественно-научных и технических дисциплин (33%);
- модельный и метод проектов используют преподаватели гуманитарных, экономических и специальных дисциплин (37%);
- практический метод используют преподаватели специальных дисциплин и физической культуры, руководители практик (30%).

Исходя из проведенного анкетирования и анализа учебно-методической литературы относительно методов обучения, поддающихся формализации [7-9], для организации дистанционного образования были выбраны

следующие методы обучения:

1. объяснительно-иллюстративный;
2. практический;
3. репродуктивный;
4. модифицированный репродуктивный;
5. аналитико-синтетический;
6. проблемный.

После разработки преподавателями электронных курсов и их размещения в системе дистанционного обучения ИМРФ было проведен анализ учебных материалов. Анализом было охвачено 208 электронных курсов. На основе проведенного анализа было выявлено, что в системе дистанционного обучения ИМРФ 80% преподавателей реализовало только объяснительно-иллюстративный метод. Таким образом, возникла необходимость разработать структурные модели [7], реализующие выявленные методы обучения, и на основе структурных моделей разработать алгоритмы управления учебным процессом. Данные алгоритмы позволят определить составные части и последовательность их представления при разработке дистанционного курса (модуля) с использованием различных методов обучения.

Структурная модель, реализующая метод обучения,

Таблица 1.

Структурная модель, реализующая объяснительно-иллюстративный метод обучения

Этапы обучения	Деятельность преподавателя	Деятельность студента
Формулировка цели и задач обучения (текст, видео, графика).	Разрабатывает стратегию обучения, подбирает фактический материал, корректирует и контролирует процесс обучения.	Осознание целей обучения. Конспектирование «что нужно знать?», «что нужно уметь?».
Мотивация учебной деятельности (в виде текста).	Корректирует и контролирует процесс обучения.	Осознание мотивации.
Изложение нового материала с методическими указаниями: – прослушать учебный материал (звук, видео); – прочитать учебный материал; – прочитать и переписать учебный материал.	Корректирует и контролирует процесс обучения.	Выполняет указания дистанционной системы обучения.
Проведение интерактивного итогового теста.	Корректирует и контролирует процесс обучения.	Проходит тестирование.

Таблица 2.

Структурная модель, реализующая практический метод обучения

Этапы обучения	Деятельность преподавателя	Деятельность студента
Формулировка цели и задач обучения (текст, видео, графика).	Разрабатывает стратегию обучения, подбирает фактический материал, корректирует и контролирует процесс обучения.	Осознание целей обучения. Конспектирование «что нужно знать?», «что нужно уметь?».
Мотивация учебной деятельности (в виде текста).	Корректирует и контролирует процесс обучения.	Осознание мотивации.
Изложение нового учебного материала в виде системы заданий с комментариями.	Корректирует и контролирует процесс обучения.	Конспектирует, анализирует условия заданий.
Формирование системы заданий для самостоятельной работы с объектами и моделями, которые имитируют работу изучаемых систем.	Корректирует и контролирует процесс обучения.	Самостоятельно выполняет задания под управлением дистанционной системы обучения. Оформляет конспект.
Проведение интерактивного итогового теста.	Корректирует и контролирует процесс обучения.	Проходит тестирование.

Таблица 3.

Структурная модель, реализующая репродуктивный метод обучения

Этапы обучения	Деятельность преподавателя	Деятельность студента
Формулировка цели и задач обучения (текст, видео, графика).	Разрабатывает стратегию обучения, подбирает фактический материал, корректирует и контролирует процесс обучения.	Осознание целей обучения. Конспектирование «что нужно знать?», «что нужно уметь?».
Мотивация учебной деятельности (в виде текста).	Корректирует и контролирует процесс обучения.	Осознание мотивации.
Изложение нового материала с методическими указаниями: – прослушать учебный материал (звук, видео); – прочитать учебный материал; – прочитать и переписать учебный материал.	Корректирует и контролирует процесс обучения.	Выполняет указания дистанционной системы обучения.
Проведение интерактивного итогового теста.	Корректирует и контролирует процесс обучения.	Проходит тестирование.
В случае необходимости повторное изложение учебного материала (весь учебный блок, без учета результата теста).	Корректирует и контролирует процесс обучения.	Выполняет указания дистанционной системы обучения.
Проведение интерактивного итогового теста.	Корректирует и контролирует процесс обучения.	Проходит тестирование.

Таблица 4.

Структурная модель, реализующая модифицированный репродуктивный метод обучения

Этапы обучения	Деятельность преподавателя	Деятельность студента
Формулировка цели и задач обучения (текст, видео, графика).	Разрабатывает стратегию обучения, подбирает фактический материал, корректирует и контролирует процесс обучения.	Осознание целей обучения. Конспектирование «что нужно знать?», «что нужно уметь?».
Мотивация учебной деятельности (в виде текста).	Корректирует и контролирует процесс обучения.	Осознание мотивации.
Изложение нового материала с методическими указаниями: – прослушать учебный материал (звук, видео); – прочитать учебный материал; – прочитать и переписать учебный материал.	Корректирует и контролирует процесс обучения.	Выполняет указания дистанционной системы обучения.
Проведение интерактивного итогового теста.	Корректирует и контролирует процесс обучения.	Проходит тестирование.
В случае необходимости повторное изложение учебного материала (выборочные модули учебного материала, с учетом результата теста).	Корректирует и контролирует процесс обучения.	Выполняет указания дистанционной системы обучения.
Проведение интерактивного итогового теста.	Корректирует и контролирует процесс обучения.	Проходит тестирование.

Таблица 5.

Структурная модель, реализующая аналитико-синтетический метод обучения

Этапы обучения	Деятельность преподавателя	Деятельность студента
Формулировка цели и задач обучения (текст, видео, графика).	Разрабатывает стратегию обучения, подбирает фактический материал, корректирует и контролирует процесс обучения.	Осознание целей обучения. Конспектирование «что нужно знать?», «что нужно уметь?».
Мотивация учебной деятельности (в виде текста).	Корректирует и контролирует процесс обучения.	Осознание мотивации.
Ввод основных понятий	Корректирует и контролирует процесс обучения.	Конспектирует
Проведение теста на усвоение основных понятий и закономерностей	Корректирует и контролирует процесс обучения.	Проходит тестирование.
Синтез новых понятий. Использование таблиц, тестов соответствия, конструкторов и др.	Корректирует и контролирует процесс обучения.	Оформляет концепт.
Проведение интерактивного итогового теста.	Корректирует и контролирует процесс обучения.	Проходит тестирование.

включает:

- этапы обучения;
- деятельность преподавателя;
- деятельность студента.

А основе анализа научной и учебно-методической

литературы [1, 2, 7-11] были разработаны структурные модели методов обучения, которые представлены в таблицах 1-6.

В соответствии с описанными структурными моделями разработаны алгоритмы управления учебным про-

Таблица 6.

Структурная модель, реализующая проблемный метод обучения

Этапы обучения	Деятельность преподавателя	Деятельность студента
Формулировка цели и задач обучения (текст, видео, графика).	Подбирает фактический материал, подвергает его специфической обработке, которая приводит к постановке проблемы, разрабатывает стратегию обучения, корректирует и контролирует процесс обучения.	Осознание целей обучения. Конспектирование «что нужно знать?», «что нужно уметь?».
Мотивация учебной деятельности (в виде текста).	Корректирует и контролирует процесс обучения.	Осознание мотивации.
Изложение нового учебного материала с целью раскрытия противоречия, формулирования учебно-познавательной проблемы.	Корректирует и контролирует процесс обучения.	Анализирует изучаемый материал с целью осознания противоречия и сути проблемы.
Создание проблемной ситуации, указание возможных способов ее решения. Управление процессом поиска решения проблемы.	Корректирует и контролирует процесс обучения.	Выявляет поисковую активность для снятия противоречия и разрешения проблемы. Решение задания.
Проведение интерактивного итогового теста.	Корректирует и контролирует процесс обучения.	Проходит тестирование.



Рис. 2. Алгоритмы управления учебным процессом, которые реализуют: а) объяснительно-иллюстративный метод; б) практический метод

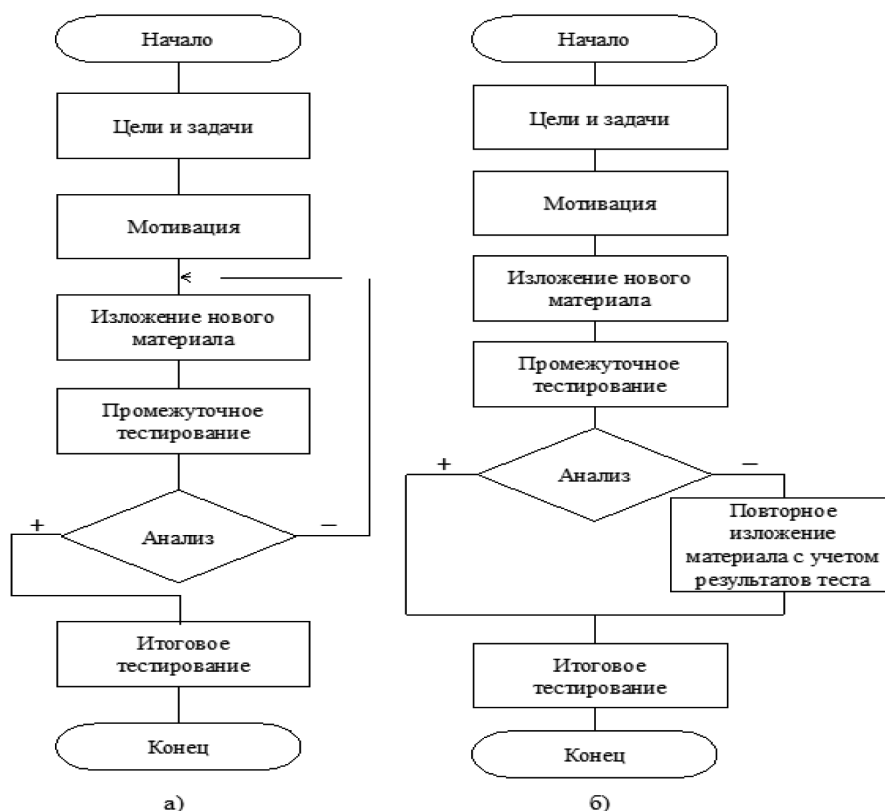


Рис. 3. Алгоритмы управления учебным процессом, которые реализуют: а) репродуктивный метод; б) модифицированный репродуктивный метод

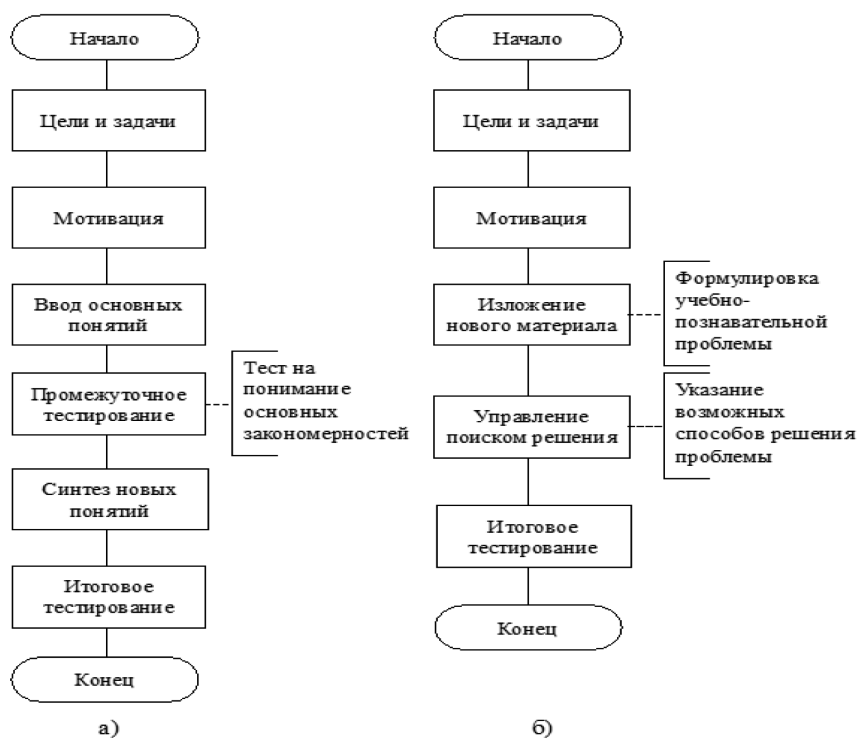


Рис. 4. Алгоритмы управления учебным процессом, которые реализуют: а) аналитико-синтетический метод; б) проблемный метод

цессом, представленные на рис. 2-4.

После разработки структурных моделей и алгоритмов управления учебным процессом, которые реализуют выбранные методы обучения, для преподавателей были проведены мастер-классы и разработаны методические указания по разработке электронных курсов дисциплин и их размещению в системе дистанционного обучения ИМРФ.

Таким образом, разработанные подходы, структурные модели и алгоритмы управления учебным процессом, реализующие основные методы обучения (объяснительно-иллюстративный, практический, репродуктивный, модифицированный репродуктивный, аналитико-синтетический, проблемный), позволяют их формализовать и использовать для организации дистанционного образования в вузе.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Беспалько В.П. Киберпедагогика. Педагогические основы управляемого компьютером обучения (E-Learning). – М.: 2018.
2. Гершунский Б.С. Компьютеризация в сфере образования: проблемы и перспективы: монография. – М.: Педагогика, 1987.
3. Машбиц Е.И. Психолого-педагогические проблемы компьютерного обучения. – М.: Педагогика, 1988.
4. Пейперт С. Переворот в сознании: Дети, компьютеры и плодотворные идеи. – М.: Педагогика, 1989.
5. Кутепова Л.М. Теоретические и методические основы создания и использования адаптивных систем диагностики качества обучения будущих специалистов средствами информационных технологий. – М., 2017.
6. Кутепова Л.М., Макусева Т.Г. Разработка информационных систем обучения: математические модели и алгоритмы оценки обучения // Вестник Технологического университета. Казань, 2017. Т. 20. № 14. С. 88-90.
7. Меняйленко А.С. Автоматизированные педагогические обучающие системы. – Луганск, 2003.
8. Оконь В. Введение в общую дидактику. – М.: Высш. школа, 1990.
9. Подласый И.П. Педагогика. – М.: Издательство Юрайт, 2022.
10. Талызина Н.Ф. Деятельностная теория обучения как основа подготовки специалистов // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2009. № 3. С. 17-30.
11. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т. 1. – М.: НИИ школьных технологий, 2006.

© Кутепова Людмила Михайловна (masa\_m@bk.ru), Харисова Нуралия Ринатовна (nur.har@mail.ru), Тимербулатова Ильсия Равиловна (it70@mail.ru), Игнатъева Маргарита Эдуардовна (margoig62@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



## ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫЕ ОРИЕНТИРЫ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В СВЕТЕ НОВЫХ ВЫЗОВОВ ОБЩЕСТВА

**Личко Лариса Егоровна**

Аспирант, РГПУ им. Герцена г. Санкт-Петербург

shalimova1@mail.ru

### SPIRITUAL AND MORAL GUIDELINES OF HIGH SCHOOL STUDENTS IN THE LIGHT OF NEW CHALLENGES OF SOCIETY

**L. Lichko**

*Summary:* The article is devoted to research in the field of education, it substantiates the need to educate the spiritual and moral guidelines of high school students with the capabilities of the subject literature and extracurricular activities in the light of new challenges of society, gives a new formulation of guidelines, sets out the goals and objectives of the study and the ways of introducing a system of pedagogical conditions necessary for the formation of spiritual and moral guidelines of high school students.

*Keywords:* educational activity, spiritual and moral education, spiritual and moral guidelines, event, high school student.

*Аннотация:* Статья посвящена исследованию в области образования, в ней обоснована необходимость воспитания духовно-нравственных ориентиров старшеклассников возможностями предмета литература и внеурочной деятельности в свете новых вызовов общества, дается новая формулировка ориентиров, изложены цели и задачи исследования и пути внедрения системы педагогических условий, необходимых для формирования духовно-нравственных ориентиров обучающихся старших классов.

*Ключевые слова:* образовательная деятельность, духовно-нравственное воспитание, духовно-нравственные ориентиры, событийное мероприятие, старшеклассник.

**М**ировоззренческая позиция обучающегося, осознание предназначения человека, определение смысла жизни закладываются в школьные годы, причем значительным является воспитательный потенциал гуманитарных дисциплин в целом и русской литературы в частности.

Вследствие трансформации общества, цифровизации в социуме изменилось отношение к книге как к источнику знаний. По данным ВЦИОМ в настоящее время не только резко снизился читательский интерес среди молодежи, но и изменился отбор книг для чтения. Молодежь редко обращается к чтению книг, входящих в культурное наследие России. [1]

На протяжении веков литература являлась основным средством формирования ценностных ориентиров учащейся молодежи. Книга до недавнего времени считалась ведущим источником знаний, способствующим становлению духовно-нравственной позиции подрастающего человека.

Учебная деятельность, будучи сильным источником формирования мировоззрения, духовных и нравственных качеств, способствует всестороннему и гармоничному развитию личности. [2] В ее условиях происходит одновременное приобщение обучающихся к культуре и духовно-нравственным ценностям через систему усваиваемых знаний, а также принятие, присвоение духовно-нравственных ценностей и образцов прошлого. Все

звенья и компоненты образовательного процесса включают в себя воспитательные возможности и в совокупности обеспечивают целостное формирование духовно-нравственных ориентиров старшеклассников.

По данным исследователей (А.В. Воронцов, Н.И. Никитина, Л.И. Зимина) и публицистов, это произошло по двум причинам: во-первых, отсутствие свободного времени для чтения, т.к. молодежь отдает предпочтения поиску информации в Интернете; и, во-вторых, наличие перманентного процесса изменения содержания обучения литературе в школе и отбора произведений для изучения, не входящих в культурное наследие страны. К сожалению, нельзя не согласиться с мнением Сайбединова Ш.Г. [3] что сегодня школа «не формирует новое поколение людей, пришедших в этот светлый из миров, не учит их созидательной жизни, а помогает лишь приспособиться к ней, обучая необходимому для этого». Автор считает, что идеалов и высоких смыслов не содержат сегодня ни образование, ни общество, из чего должна произрастать культура. В современной российской школе учитель пока еще сохраняет свой статус носителя высоких жизненных смыслов, он осознает необходимость целенаправленного формирования у школьников высоких идеалов.

Проблема исследования, выявленная в процессе изучения научной литературы и проведенных исследований в области педагогики, философии и психологии, состоит в том, что в новых условиях развития социума

и цифровизации образования для осознанного выбора и формирования духовно-нравственных ориентиров старшеклассниками необходимо определить оптимальные психолого-педагогические условия их реализации.

Фактор воздействия массовых информационных процессов на молодежь, ее культурную и ценностную среду давно обсуждается в российской общественной жизни, например, еще в 1982 году в «Психологическом журнале», в публикации Ю.А. Шерковина «Проблема ценностной ориентации и массовые информационные процессы». С тех пор влияние информационной среды возросло кратно, проблема обострилась и анализируется и в педагогической печати, и активно обсуждается видными учеными-педагогами. Принимая во внимание безусловную значимость научных работ, мы считаем, что проблема формирования духовно-нравственных ориентиров старшеклассников средствами художественной литературы не получила целостного комплексного освещения в педагогической науке.[4]

Таким образом, теоретический анализ научной литературы и проведенных исследований, современной образовательной ситуации в школе легли в основу выявленных противоречий:

- между трансформацией требований общества и государства к формированию духовно-нравственных ориентиров старшеклассников и несоответствием их новым условиям социума и цифровизации образования;
- между имеющимся культурным наследием художественной литературы и недостаточной востребованностью ее как средства формирования духовно-нравственных ориентиров старшеклассников;
- необходимостью развития духовно-нравственных ориентиров у старшеклассников и недостаточной разработанностью педагогических условий для обеспечения данной образовательной деятельности;
- между измененными условиями своевременной успешной адаптации в обществе и адекватной социализации и недостаточным уровнем сформированности духовно-нравственных качеств у старшеклассников.

Необходимость разрешения данных противоречий определила проблему исследования, которая заключается в специфике обоснования теоретических основ и педагогических условий формирования духовно-нравственных ориентиров старшеклассников средствами художественной литературы в условиях цифровизации образования, определение ценностных ориентиров современных старшеклассников.

В связи с необходимостью решения данной пробле-

мы, с учетом актуальности и недостаточной теоретической и практической разработанности педагогических условий сформулирована тема исследования: «Педагогические условия формирования духовно-нравственных ориентиров старшеклассников».

Объект исследования: духовно-нравственное воспитание старшеклассников.

Предмет исследования: субъектная позиция старшеклассников в образовательной деятельности на уроках литературы как средство формирования духовно-нравственных ориентиров.

Цель исследования: выявить и охарактеризовать педагогические условия, необходимые для формирования духовно-нравственных ориентиров обучающихся старших классов средствами образовательной деятельности на уроках литературы.

Исходя из заданной темы, были сформулированы задачи исследования:

1. Проанализировать контент понятий: «духовно-нравственные ориентиры», «событийное мероприятие», «образовательная деятельность»; «старшеклассник»; «цифровизация образования».
2. Провести текстологический анализ и определить духовно-нравственную компоненту в содержании предмета «литература» в старших классах.
3. Охарактеризовать проблемы формирования нравственной сферы старшеклассника в новых условиях социума и цифровизации образования.
4. Разработать и апробировать систему педагогических условий, необходимых для формирования духовно-нравственных ориентиров обучающихся старших классов средствами учебного предмета литературы.

Исходя из актуальности, цели, объекта и предмета исследования, нами была выдвинута следующая гипотеза о том, что формирование духовно-нравственных ориентиров старшеклассников будет успешным, если:

- Выявлен и использован в образовательной деятельности старшеклассников на уроках литературы ценностный воспитательный потенциал содержания художественных произведений для формирования их духовно-нравственных ориентиров.
- Осуществлено единство учебной и внеурочной деятельности на основе событийного принципа.
- Учтены особенности социокультурного окружения старшеклассников и системы цифровизации образования для создания педагогических условий формирования духовно-нравственных ориентиров старшеклассников.

Научная новизна и практическая значимость резуль-

татов исследования заключается в том, что выявлены и апробированы новые технологии формирования ценностных ориентиров старшеклассников при обучении литературе в школе; структурированы и показатели событийности; раскрыты новые условия формирования ценностных ориентиров старшеклассников в единстве и многообразии урочной и внеурочной деятельности.

Педагогический подход к данной проблеме обоснован в исследованиях С.П. Акутиной, С.В. Власовой, Л.Г. Донченко, С.Э. Берестовицкой Н.А Ильчевской, Н.П. Очировой, Н.А. Пархоменко, Р.М. Сафиной, С.В. Фроловой, Н.Н. Казначеевой, Л.А. Синельщиковой, Ю.В. Любезновой, А.С. Роботовой и др.[1]

Опытом исследования духовно-нравственного воспитания обучающихся старших классов в процессе изучения предмета «Литература» были изыскания, посвященные привитию духовных и нравственных понятий на предмете «Литература» Н.Н. Казначеевой. Автор данного исследования утверждает, что духовно-нравственно воспитывает старшеклассника предмет «Литература», а именно: логика предмета, закономерность подачи материала, фактический материал, применение на практике в урочной деятельности. Ученые обращают внимание на то, что именно урочная деятельность имеет определяющее значение в духовно-нравственном воспитании старшеклассников.

В работах современного философа-педагога, профессора РГПУ им. А.И. Герцена Королькова А.А.: «Русская школа и кризис духовности», «Образование между культурой и цивилизацией», «Духовный смысл русской культуры», – актуализация темы ценностей находит свое продолжение. [4] Опираясь на идеи основателей русского просвещения Хомякова и Киреевского о рефлексии русского просвещения, определившей путь национальной культуры, литературы и искусства, Корольков А.А. высказывает мнение, что в противоположность западному (рационалистически направленному на развитие интеллекта), отечественное образование имело основной целью «озарить духовным светом душу человека», осуществляться в контексте определенного типа культуры, то есть, отечественного. Уместно будет и здесь привести высказывание И.А. Ильина: «В будущей России образование не должно отделяться от духовного воспитания. Судьба будущей России лежит в руках русского учителя — преподавателя школы и гимназии, а также в руках профессора, который есть учитель учителей». Человека, по глубокому убеждению И.А. Ильина, нельзя свести к его сознанию, мышлению, рассудку, разуму. Человек больше всего этого: он глубже своего сознания, пронизательнее своего мышления, могущественнее своего рассудка, богаче своего разума. Сущность человеческого существа превосходит все это потому, что человек призван стать духовной личностью. [4]

Анализ научной литературы показал, что воспитание духовно-нравственных ориентиров в подрастающем поколении является задачей первостепенной важности, и что педагогика как наука должна искать новые возможности и использовать для этой цели инновационные продукты.

На основе выделения необходимых знаний обучающихся о таких духовных (душа, дух, Бог) и нравственных (патриотизм, честь, справедливость, милосердие) категориях можно создать модель духовно-нравственных знаний определенного содержания и наложить эту модель на реальный уровень знаний старшеклассников, сравнивая их с определенными актами поведения. Можно выделить несколько групп обучающихся, у которых:

- а) опыт поведения адекватен необходимым духовно-нравственным знаниям;
- б) опыт поведения отстает от реальных духовно-нравственных знаний, соответствующих необходимым;
- в) опыт поведения опережает реальные духовно-нравственные знания, отстающие от необходимых;
- г) опыт поведения соответствует реальным духовно-нравственным знаниям, отстающих от необходимых.

Были выявлены следующие противоречия:

- между объективно возросшей потребностью общества и государства в формировании духовно-нравственных ориентиров обучающихся и низкой эффективностью формирования духовно-нравственных ориентиров старшеклассников в новых условиях социума и цифровизации образования;
- между значительным воспитательным потенциалом художественной литературы и недостаточным использованием ее средств в целях эффективного формирования духовно-нравственных ориентиров старшеклассников;
- необходимостью развития духовно-нравственных ориентиров у старшеклассников и недостаточной разработанностью педагогических условий для обеспечения данной образовательной деятельности;
- между высокой значимостью духовно-нравственных качеств для своевременной успешной социализации и недостаточным уровнем сформированности их у старшеклассников.

На общий ход формирования духовно-нравственных ориентиров, становления личности в образовательной деятельности, по мнению А.И. Дулова, определенное влияние имеет содержание учебного материала при использовании межпредметных связей, отбор и использование дидактического материала в целях духовно-нравственного воспитания, организация учебного процесса (зависящая, прежде всего, от учителя), методика обучения, взаимоотношения учителя с обучающимися в про-

цессе обучения, взаимосвязь обучения с внеурочной деятельностью. На большом опытном материале авторы исследований (Л.М. Донченко, Ю.В. Любезнова, Л.А. Синельщикова), прослеживают особенности усвоения духовных и нравственных знаний обучающимися старших классов. В исследованиях И.В. Ульяновой, М.Р. Илакавичус, Д.А. Костыкина и других вопросы нравственного воспитания проанализированы в контексте организации целостного учебно-воспитательного процесса.

Формы организации и методы педагогического воздействия (учебный процесс и внеурочная работа) на личность воспитуемых, способствующие усвоению культурного кода, открывающие возможности возрождения культурных и исторических отечественных традиций, формированию *духовно-нравственных ориентиров* являются предметом исследования и поиска научно-обоснованного способа их решения.

Педагогические исследования доказали, что в процессе воспитания нравственных и духовных ценностей, возможностями программы по литературе обучающиеся старших классов постепенно подводятся от конкретных фактов к элементарным представлениям, далее к понятиям разной степени обобщенности, а затем к полному овладению духовными и нравственными понятиями и включению их в определенную систему, представляющую собой духовно-нравственный ориентир.

Анализ научной литературы, современной образо-

вательной ситуации в школе и результаты собственной исследовательской деятельности позволили сформулировать понятие *«духовно-нравственные ориентиры» как систему взаимообусловленных нравственных установок, усвоенных в процессе обучения, регулирующих сознательную деятельность и ориентирующих старшеклассника на достижение высших идеалов жизни, стержнем которых является осознание себя духовной личностью.*

В целях достижения глубины поставленной педагогической задачи был положен *принцип событийности*. Внеурочная деятельность, будучи актуальной для старшеклассников, интенсифицирует процесс становления духовно-нравственных ориентиров и их влияния на целостное формирование личности. Опора на значимые для учащихся представления, оценки, суждения, мотивы, включение старшеклассников во внеурочную деятельность, имеющую гражданскую направленность, формирует духовно-нравственные ориентиры, основу которых составляет единство знаний и поведения. Формирование гражданских мотивов деятельности и ценностных суждений сближает знания и поведение, разрешает противоречия между ними. У старшеклассников формируются не отдельные духовные и нравственные проявления, а единые ориентиры на мировоззренческой основе; знания приобретают необходимую практическую значимость, а реальные действия осознаются и оцениваются на более высоком уровне знаний о духовности и нравственности.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Молодое поколение России: нравственные ориентиры и запреты/ Книга I.
2. Материалы Отчета по Проекту: Динамика смыслообразующих факторов воспитанности учащейся молодежи в современном российском обществе за 2008 год. - /Под ред. Козловой А.Г., Рубцовой А.С. - СПб.: НП «Стратегия будущего», 2008. – 300 с.
3. Сайбединов Ш.Г. «Смысл учителя или Его размышления о главном». //«Вести образования» № 3 февраль 2010 г.
4. Личко Л.Е. Опыт работы литературного кружка как средства обогащающего обучения (в контексте духовно-нравственного воспитания). Международный научно-исследовательский журнал «Modern Humanities Success» №3, 2021 г. <https://mhs-journal.ru/wp-content/uploads/2021/03/mhs-3.pdf>
5. Корольков А.А. Русская школа и кризис духовности [Электр. ресурс] <https://portal-slovo.ru/pedagogy/38291.php> (Дата обращения 14.09.2022)
6. Борисова, Н.В., Гостев А.А. Становление личности в философско-психологическом наследии Ивана Александровича Ильина/ Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология 2010. Вып. 3 (18). С. 142-159.

© Личко Лариса Егоровна (shalimova1@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# РЕАЛИЗАЦИЯ ПОТЕНЦИАЛА ИНФОРМАЦИОННО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОММУНИКАТИВНОМ ПРОСТРАНСТВЕ КРЕАТИВНЫХ ЦЕНТРОВ

**Мацко Виктория Александровна**

Аспирант

Санкт-Петербургский

государственный институт культуры

*matsko.v.science@gmail.com*

## REALIZATION OF THE POTENTIAL OF INFORMATION AND EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN THE COMMUNICATIVE SPACE OF CREATIVE CENTERS

**V. Matsko**

*Summary:* In recent decades, creative industries have established themselves as the most important subjects of socio-cultural and economic development. The most effective way for the functioning and progress of this sector lies in the interaction and collaboration of creative companies, in their unification in the conditions of new cultural, leisure and business sites - creative centers, in the creation of a strong and open community of creative professionals. These principles are fully implemented in the communicative space of creative centers - a new format for the interaction of creative industries. One of the most significant aspects of activity within the framework of the communicative space is the professional and general cultural development of representatives of the new creative class: their knowledge, skills, level of creativity and readiness to generate innovative useful ideas and projects. This article reveals the essence of information and educational socio-cultural technologies, as well as their potential in the system of functioning of the communicative space of creative centers.

*Keywords:* creativity, creative industries, creative spaces, creative centers, creative class, social and cultural technologies, information and educational technologies.

*Аннотация:* Творческие индустрии в последние десятилетия зарекомендовали себя как важнейшие субъекты социокультурного и экономического развития. Наиболее эффективный путь функционирования и прогресса данного сектора заключается во взаимодействии и коллаборации творческих компаний, в их объединении в условиях новых культурно-досуговых и деловых площадок – креативных центров, в создании прочного и открытого сообщества креативных профессионалов. Данные принципы в полной мере реализуются в коммуникативном пространстве креативных центров – новом формате взаимодействия творческих индустрий. Одним из наиболее значимых аспектов деятельности в рамках коммуникативного пространства является профессиональное и общекультурное развитие представителей нового креативного класса: их знаний, навыков, уровня креативности и готовности к генерации инновационных полезных идей и проектов. В данной статье раскрывается сущность информационно-просветительских социально-культурных технологий, а также их потенциал в системе функционирования коммуникативного пространства креативных центров.

*Ключевые слова:* креативность, креативные индустрии, креативные пространства, креативные центры, креативный класс, социально-культурные технологии, информационно-просветительские технологии.

**В** процессе формирования новых принципов общественного функционирования, в последние годы на передний план был воздвигнут фактор креативности. Кризис индустриализма заставил общество по-новому взглянуть на характер труда и быта, культуры и экономики. А стремительное развитие гуманистических и гедонистических идей привело людей к переосмыслению качества жизни и желанию к построению своей карьеры на основе «дела», которое приносит удовольствие, счастье и полноценную самореализацию. Творческое индивидуальное саморазвитие стало компонентом системы инновационных общественных процессов, и сформировалась новая культурно-экономическая стратегия социального прогресса, основанная не на массовом производстве или природных ресурсах, а на творческом и интеллектуальном внутреннем ресурсе каждого человека. Так формируется новая креативная экономика, источником эффективности которой является не-

исчерпаемый ресурс идей, знаний, навыков и талантов людей, а основу составляет деятельность творческих индустрий.

Творческие индустрии сегодня - главные субъекты инновационного и технологического развития, а также трендсеттеры создания и распространения культурных ценностей. Творческие индустрии – это весь спектр направлений и отраслей коммерческой деятельности, интегрирующих бизнес, творчество и инновации. Музыкальное и кинопроизводство, дизайн, мода, просветительские, художественные коммерческие практики, современное искусство, книжное, издательское дело, медиа – лишь малая часть спектра творческих индустрий.

Человеческий капитал творческих индустрий представлен новым глобальным социальным сообществом

– креативным классом. Разработанная американским исследователем Р. Флоридой концепция креативного класса подразумевает, что его понятие шире определения «представители творческих индустрий», т.к. также включает профессионалов других сфер деятельности, которая так или иначе связана с креативной и инновационной деятельностью: т.е. решающим параметром является не сектор экономики, к которому формально относятся специалисты, а характер их деятельности.

Креативный класс определяет основные векторы социокультурного развития. Концепция «креативного класса» является интегрирующей, предшественниками которой стали идеи «аудитории нового типа» Ж.-Р. Дюмазедье, «класса интеллектуальных работников» Ф. Махлупа и П. Дракера, «богемных буржуа» Д. Брукса, объединенных целью обоснования появления и описания нового стиля жизни, этики, отношения к работе и досугу, общественному и городскому пространству. Главные обобщенные характеристики представителей креативного класса – открытость к новому, потребность в творчестве, умение быстро реагировать на изменяющиеся внешние условия, стремление к постоянному познанию и самосовершенствованию. Креативный класс определяется, как главный рычаг развития культуры и цивилизации в современную эпоху, а основным субъектом общественно-культурного прогресса является человек и его способность к творческому преобразованию окружающей его среды.

Общепринятым центральным вектором развития креативных индустрий и класса является создание глобальных, национальных и локальных сообществ, в которых возможным становится не только обмен опытом и примерами лучших креативных практик, но и формирование коллабораций – наиболее перспективных проектов, эффективность которых достигается интегрированным характером продукта за счет включения в его создание профессионалов различных креативных секторов.

Такой принцип совершенствования креативного сектора был положен при создании новых культурно-досуговых и деловых городских площадок – креативных центров и кластеров. Они представляют собой пространства, на территории которых под единой концепцией объединяются разнопрофильные малые компании – представители творческих индустрий. Изначально кластерный формат развития предполагал территориальное объединение резидентов для их совместного продвижения, для формирования локального профессионального сообщества и творческого взаимодействия его членов. Однако рыночные реалии, оказывая давление на малый бизнес, сменил данный вектор, разобшил резидентов креативных центров, превратив места делового и творческого слияния в пространства

конкуренции. В таких условиях лишь некоторым кураторам удалось сохранить сбалансированную и крепкую экосистему креативных пространств.

Именно поэтому необходим пересмотр принципов и совершенствование условий функционирования кластера, новый формат внутренней жизни креативных центров. Данным форматом становится коммуникативное пространство творческих индустрий в креативных центрах [5].

Коммуникативное пространство творческих индустрий представляет собой систему специально-организованного кураторского взаимодействия резидентов креативных центров, решающее задачи в нескольких направлениях.

Цель первого направления – создание условий для неформального общения и профессионального взаимодействия представителей творческого бизнеса, выражающегося во включении резидентов в коллаборационную работу по созданию совместных культурных, социальных, просветительских, инновационных и др. проектов.

Вторая группа задач направлена на предоставление необходимых ресурсов, в т.ч. финансовых, материально-технических и т.д. для воплощения новаторских идей, реализации проектов резидентов кластеров их представлении аудитории и общественном продвижении.

Третье направление – имиджевое. Как творческому кластеру, так и его резидентам необходим репутационный потенциал и общественная огласка. Для эффективного продвижения креативного продукта в социокультурном пространстве необходимо создавать условия не только для внутренних процессов, но и развивать внешние связи с партнерами и потенциальной аудиторией.

Четвертое направление связано с созданием комплекса регулярных и разовых мероприятий, направленных на развитие навыков и знаний резидентов коммуникативного пространства. Креативным специалистам необходимо обладать значительным объемом информации и умений о творчестве, культуре, бизнесе, маркетинге и т.д. Кураторам коммуникативного пространства необходимо вести систематическую работу по формированию и развитию общедоступной базы знаний, а также проводить регулярные события просветительской направленности для того, чтобы, одновременно, оставаться и интересным, и полезным аудитории, исполняя просветительскую функцию. В данном направлении деятельности особую роль играют информационно-просветительские социально-культурные технологии, составляющие основной инструментарий для достижения поставленной цели.

Потенциал социально-культурных технологий широк и может проявляться одновременно и в социальном, и в маркетинговом, и в, так называемом, проблемном аспекте, т.е. служить инструментом решения конкретных социокультурных задач, стоящим перед кластером или инициаторами дополнительной деятельности в среде креативного центра.

Социально-культурные технологии являются системой средств, методов и форм социально-культурной деятельности, направленной на достижение поставленных результатов, к которым могут относиться решение социальных проблем, преобразование и развитие культурной жизни, приобщение человека к творчеству, реализация личностного потенциала и др. [38, С 104].

Исследования социально-культурных технологий представлены в работах А.Д. Жаркова, Т.Г. Киселевой, Ю.Д. Красильникова, Г.Н. Новиковой, Г.И. Григорьевой и т.д. Данная работа основывается на концепции Г.Ю. Литвинцевой, согласно которой основой классификации социально-культурных технологий служат три критерия: по признаку проблемности, по признаку принадлежности к области и виду культурной деятельности и по признаку выбора средств их реализации [38, С. 107].

Первый признак – признак проблемности связан с различными проблемами, возникающими при организации культурной деятельности, и обуславливающими необходимость их решения путем проектирования социально-культурных технологий.

Второй критерий, выделенный Г.Ю. Литвинцевой, связан с многообразием видов культурной деятельности и социокультурных учреждений. Это обуславливает выделение критерия классификации социально-культурных технологий по признаку принадлежности к области и виду культурной деятельности, что определяет наличие музейных, библиотечных, театральных, художественных, культурно-досуговых технологий.

Классификация социально-культурных технологий по третьему критерию - признаку выбора средств их реализации, обеспечивает выход на профессиональные инструменты. В рамках данного критерия, к технологиям социально-культурной деятельности относятся художественно-зрелищные, игровые, а также информационно-просветительские технологии. Информационно-просветительские технологии в наибольшей степени раскрывают сущность просветительского направления деятельности креативных центров.

Информационно-просветительские технологии направлены на развитие информационной культуры человека, формирование информационной общественной среды, способствуют наиболее эффективному информа-

ционному взаимодействию. Информационно-просветительские технологии направлены на интеллектуальное развитие личности, на включение ее в процесс непрерывного образования, на приобщение человека к различным областям знания и науки, удовлетворение потребности аудитории в знаниях и информации. В рамках этой деятельности происходит комплексное общее и профессиональное развитие человека, совершенствование его как участника общественного производства, субъекта общественных отношений и духовной жизни общества.

В контексте формирования коммуникативного пространства творческих индустрий в креативных центрах, информационно-просветительские технологии обладают большим потенциалом. Участие в деятельности информационно-просветительского характера сопровождается не только перспективами в совершенствовании профессиональных навыков и компетенций, создании новых профессиональных связей и участии в проектах, но и персональным досуговым интересом, ведь информационно-просветительские технологии проявляют наиболее синтезированный характер в отношениях между, так называемым, «приятным» и «полезным».

Использование информационно-просветительских технологий направленно на приобретение аудиторией креативных центров новых профессиональных знаний и навыков, развитие их общей культуры личности, удовлетворение потребности в получении необходимой информации, в самостоятельном ее осмыслении, анализе и интерпретации путем включения в диалогово-коммуникативное пространство. Информационно-просветительские технологии отражают коммуникативную, социализирующую и просветительскую функции социально-культурной деятельности, ориентируются на интересы и потребности аудитории креативных центров.

Важнейшим этапом формирования коммуникативного пространства креативного центра является выбор наиболее актуальных целевой аудитории форм информационно-просветительской деятельности. В процессе исследования предпочтений представителей креативного класса в креативных центрах Санкт-Петербурга (выборка – 1527 человек – резидентов креативных центров и фрилансеров творческого сектора) было определено, что наибольшим потенциалом для реализации в коммуникативном пространстве обладают традиционные форматы воркшопа, диалогов, дискуссии и диспута, круглого стола, лекции, мастер-класса, а также инновационные формы, разработанные с учетом специфики условий и задач коммуникативного пространства: новац-центр, спикер-клуб и творческая лаборатория, требующие дополнительного обоснования как нововведения.

Новац-центр – инновационная форма социально-культурной деятельности, предполагающая интерактив-

ную деятельность по генерированию новаторских идей. Каждый конкретный «сеанс» новац-центра подчинен определенной теме, проблеме или направлению, однако предполагает полную свободу мысли и предложений;

Спикер-клуб представляется формат изложения знаний и информации, предполагающий, что любой участник может стать, своего рода, лектором. Рассказ, однако, лишен академических правил и стереотипов: он может иметь разную продолжительность и быть посвящен любой теме: той, в которой спикер является специалистом по профессионально деятельности или той, которая является интересом или хобби, т.е. той, в которой рассказчик является любителем. Подобный формат позволяет не только спикеру реализовать свою потребность во внимании и поделиться чем-то значимым другими людьми, но и слушателям получить новые знания индивидуального характера от специалиста. Кроме того, спикер-клуб – возможность участникам в наибольшей мере узнать друг друга, познакомиться с деятельностью и увлечениями коллег;

Творческая лаборатория коммуникативного пространства – это формат комплексной творческой и новаторской деятельности, в результате которой должны зародиться идея, продукт или проект.

Апробация механизма реализации технологии формирования коммуникативного пространства творческих индустрий, включающего диагностический, организационный, маркетинговый, реализационный и оценочный этапы, проходила в кластере «Новая Голландия» - пространстве, являющимся одним из наиболее популярных, посещаемых и культурно-значимых общественных центров Санкт-Петербурга. Выбор данной площадки реализации считается целесообразным, благодаря результатам анализа внутренней культуры пространства, демонстрирующим, с одной стороны высокую заинтересованность резидентов кластера в участии в совместной работе и дополнительных мероприятиях просветительского характера и актуальный низкий уровень горизонтальной коммуникации, особенно профессионального, в т.ч. коллаборационного характера – с другой стороны.

В реализацию технологии формирования коммуникативного пространства кластера были включены 27 резидентов. В рамках проекта по состоянию август 2022 года было проведено 39 мероприятий, сгенерировано 24 креативных идей, разработано и реализовано 9 инновационных проектов, общую аудиторию которых

составили более 1900 человек. Реализация технологии показала положительную динамику результатов по критериям продуктивности, взаимодействия и развития креативности, что доказывает жизнеспособность, результативность, универсальность и воспроизводимость технологии формирования коммуникативного пространства творческих индустрий в креативных центрах.

Отдельным аспектом анализа стала эффективность реализации информационно-просветительских технологий в коммуникативном пространстве, средний показатель качественной оценки которой равен 99% результативности по критериям пользы и интереса, что, несомненно, является позитивным показателем для кураторов. Данные результаты являются ярким выражением широчайшего педагогического потенциала коммуникативного пространства при систематичной и целесобразной просветительской и созидательной работе его кураторов и резидентов.

Коммуникативное пространство творческих индустрий в креативном центре, первоначально ориентированное на формирование связей, партнерства и коллабораций, экосистемы внутри креативных пространств, при более широком рассмотрении выполняет гораздо более глубокие задачи. Оно интегрирует деятельность креативных центров в контекст культуры и досуговой жизни, в процессы развития городской и общественной среды, а также в просветительно-образовательное пространство креативного класса.

Выдающийся культуролог и педагог М.А. Ариарский писал: «креативное общество опирается на свободу выбора людьми сути и направленности своей активности, что также соответствует принципам социально-культурной деятельности, так как вне этой свободы невозможно и объединение людей ради выходящего за пределы непреложных функций создания, освоения, сохранения и распространения ценностей культуры» [6, с.67]. Коммуникативное пространство творческих индустрий позволяет заново воссоединить креативный сектор с культурно-досуговым, органичная связь которых временно была утрачена в связи с часто жестокими условиями рыночных отношений. Главным результатом реализации коммуникативного пространства в креативных центрах становится не только активный процесс создания новых культурных продуктов и проектов и осуществления инновационных практик, но и развитие личности его резидентов, включение их в культурный контекст и процесс непрерывного образования и саморазвития.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ариарский М.А. Теория социально-культурной деятельности отвечает на вызовы времени / М.А. Ариарский. - Вестник Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств - Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный институт культуры, 2013. - № 2 (14). - С.38-43.



- ISSN 2220-3044.
2. Литвинцева Г.Ю. Культурология досуга: учебное пособие. / Г.Ю. Литвинцева – СПб.: Издательство «Культ- ИнформПресс». 2018. – 268 с.
  3. Литвинцева Г.Ю. Креативные пространства аудитории «нового типа» / Г.Ю. Литвинцева // Международный научно-исследовательский журнал, 2016. - № 10-2 (52). - С. 201-202. - ISSN 2303-9868.
  4. Махлуп Ф. Производство и распространение знаний в США / Ф. Махлуп; пер. с англ. И.И. Дюмулен, У.И. Козлов, М. З. Штернгарц. – Москва: Прогресс, 1966. – 464 с.
  5. Мацко, В.А. Интеграция творческих индустрий в коммуникативном пространстве креативных центров / В.А. Мацко// Вестник Санкт-Петербургского государственного института культуры - Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный институт культуры, 2021. - № 2 (47). - С.72-76. - ISBN 2819-0303.
  6. Флорида Р. Креативный класс: люди, которые меняют будущее / Ричард Флорида; [пер. с англ.: Н. Яцюк]. - Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2016. – 384 с. - ISBN 978-5-00057-733-2.
  7. Drucker P.F. The New Society. The Anatomy of Industrial Order / P. F. Drucker. – New York: Routledge, 1993. – 362 p. - ISBN 978-1560006244.
  8. Dumazedier J. Vers une civilization du loisir? / J. Dumazedier. - Paris: Edité par Points, 1972. - 314 p. – ISBN 978-2020024174.

© Мацко Виктория Александровна (matsko.v.science@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Санкт-Петербургский государственный институт культуры

## ТЕХНИКИ БЫСТРОГО ЧТЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВОЕННОМ ВУЗЕ

### SPEED READING TECHNIQUES AT THE FOREIGN LANGUAGE CLASS IN A MILITARY SCHOOL

*D. Mukhtarova  
A. Zozul'*

*Summary:* The work with a text at the foreign language class is touched upon. Speed reading techniques like scanning, skimming were analyzed. The author suggested a number of exercises at different stages working on the text.

*Keywords:* critical reading, fast reading techniques, skimming, scanning, foreign tests, military school.

**Мухтарова Дильбар Равиловна**

Кандидат филологических наук, доцент  
Тюменское высшее военно-инженерное командное училище  
имени маршала инженерных войск А.И. Прошлякова  
dilbarr@yandex.ru

**Зозуль Анастасия Павловна**

Преподаватель  
Тюменское высшее военно-инженерное командное училище  
имени маршала инженерных войск А.И. Прошлякова  
solnce184@yandex.ru

*Аннотация:* В статье затрагиваются вопросы работы с иноязычным текстом на занятиях по иностранному языку. Проанализированы техники быстрого чтения (ознакомительное и просмотровое). Автором предложены упражнения на разных этапах работы с текстом.

*Ключевые слова:* смысловое чтение, техники быстрого чтения, просмотровое чтение, ориентировочное чтение, иноязычные тексты, военный вуз.

**В** современных социокультурных и экономических условиях чтение один из базовых навыков XXI века. «Человек, который вступает в богатейшую информационную среду современной цивилизации и намерен активно ею пользоваться, должен уметь читать. Причём не просто складывать буквы в слова — речь идёт о чтении как многоаспектном, сложно устроенном процессе». [1]

В планируемых результатах освоения учебных программ новых образовательных стандартов высшего образования особое внимание уделяется стратегии смыслового чтения и работе с текстом. Составление аннотации является ключевым навыком, которым в итоге, помимо всего прочего, требуется овладеть курсантам военного вуза.

«Аннотирование и реферирование - это сложный мыслительный процесс, требующий от референта не только хороших знаний иностранного языка, но и специальных умений проводить компрессию материала, выделять главное, отсеивать второстепенное, кратко формулировать свои мысли, абстрагируясь от манеры автора». [2]

Подобные умения и навыки необходимы не только для работы с иноязычными текстами на практических занятиях, но и при самостоятельной работе с большими массивами информации как на иностранном, так и на русском языке. Курсанты занимаются научно-исследовательской работой под руководством преподавателя.

«Для работы с научной, учебной, публицистической,

официальной литературой используется смысловое или рациональное чтение. При таком чтении опора делается на мышление, память, волю. Воображение и эмоции включены в меньшей степени. [1]

Помимо этого, в связи с сокращением учебных часов на дисциплину «Иностранный язык» возникает острая необходимость овладения техниками быстрого чтения.

Skimming и scanning – это техники чтения, в которых используются быстрые движения глаз и ключевые слова, чтобы быстро перемещаться по тексту, но при этом причины использования этих техник различаются. [3]

Skimming или ориентировочное (ознакомительное) чтение.

Ориентировочное чтение обычно используется перед дальнейшим чтением, после прочтения текста, для определения основной идеи параграфа. [3]. С этой же целью изучаются введение, выводы по главам, выделенные жирным шрифтом или курсивом слова, картинки, таблицы, графики, заголовки и подзаголовки.

Skimming это эффективный способ освежить в памяти материал перед экзаменом, когда требуется переработать большой объем данных.

Проведение разного рода исследований предусматривает применение как раз ориентировочного чтения поскольку при этом не требуется тщательно изучать текст, но идентифицировать и выбирать информацию

релевантную запросам.

Skimming применяется при выполнении заданий по типу краткий пересказ содержания (устный или письменный); высказывание точки зрения.

1. Scanning или просмотровое (поисковое) чтение — это чтение с целью нахождения определенной информации в тексте.

Просмотровое чтение нацелено на поиск определенной информации, фактов. Необходимо определить ключевые слова или словосочетания. <https://lit.1sept.ru/article.php?ID=200801810>

Сканирование позволяет быстро просмотреть текст и мысленно зафиксировать те места, в которых содержится информация, необходимая для ответа на вопросы. При работе с источниками большого объема сканирование позволяет выделить фрагменты текста, требующие более внимательного прочтения.

Просмотровое чтение применяется при выполнении заданий на заполнение пробелов; типа «верно», «неверно», «не указано»; сопоставление, заданий закрытой формы (форма тестового задания, при которой испытуемый должен выбрать правильный ответ из нескольких вариантов, причем один из них правильный, а остальные (называемые дистракторами) – нет); вопрос, требующий краткого ответа.

В качестве примера, приведем предтекстовые и послетекстовые упражнения по теме «инженерные заграждения».

#### READING SKILLS

Skim the text and decide which words are to describe the gist best.

Try to find the key sentence in each paragraph.

Scan the text to find the gist.

Define obstacles based on the text.

Text

#### Types of Reinforcing Obstacles

Only imagination and logistics effort limit the extent of reinforcing obstacles. Reinforcing obstacles fall into the following categories: demolition, constructed, land mines, contamination, and expedient.

**(1) Demolition obstacles.** Detonating explosives, including nuclear explosives, creates demolition obstacles. There are two types of demolition obstacles: **preliminary and reserved.** Preliminary demolition obstacles are not critical to the tactical commander's plan and do not require

a formal written demolition order. You can detonate them immediately or as the tactical situation dictates. Reserved demolition obstacles are critical to the tactical commander's plan and require a formal written demolition order.

**(2) Constructed obstacles.** Constructed obstacles are those reinforcing obstacles built by soldiers and machinery, usually without using explosives. Constructed obstacles generally require extensive amounts of manpower, equipment, materiel, or time. Typical examples of constructed obstacles include:

- Wire.
- Tank ditches.
- Log cribs.
- Nonexplosive abatis.
- Steel H-beam post obstacles.
- Falling or tumble blo

**Аннотация:** В статье затрагиваются вопросы работы с иноязычным текстом на занятиях по иностранному языку. Проанализированы техники быстрого чтения (ознакомительное и просмотровое). Автором предложены упражнения на разных этапах работы с текстом.

**Ключевые слова:** Смысловое чтение, техники быстрого чтения, просмотровое чтение, ориентировочное чтение, иноязычные тексты, военный вуз.

cks.

- Dragon's teeth, hedgehogs, and tetrahedrons.

Constructed obstacles must be emplaced before the battle starts or along a terrain feature away from the direct EAs.

**(3) Land-mine obstacles.** Land-mine obstacles enhance the hit-and-kill probabilities of AT weapons. Mines and minefields perform this function as well as killing or destroying enemy vehicles and personnel. Mines fall into two groups--conventional and scatterable. They are grouped by capabilities, employment techniques, and delivery means. Both groups of mines have a distinct place on the battlefield and complement each other.

- Conventional mines. Conventional mines do not self-destruct. Conventional mines are emplaced by hand or mechanical mine-planting equipment.
- Scatterable mines do self-destruct after a set time. Scatterable mines can be emplaced by a variety of delivery systems, including mechanical and explosive ground systems, artillery, helicopters, and high-performance aircraft. This significantly reduces manpower requirements associated with mine warfare. Scatterable mines are also smaller, lighter, and more lethal.

**(4) Contamination obstacles.** Contamination obstacles can be either nuclear or chemical in nature. Both types are

difficult to predict and control because they depend on winds for placement. They are also subject to weather and other environmental factors.

**(5) Expedient obstacles.** The potential of expedient obstacles is almost unlimited. They place a high premium on imagination and ingenuity in the use of available materials and other resources. This avoids the logistics burden associated with all other types of obstacles.

UNDERSTANDING THE MAIN POINTS

**Ex. 1. Complete the chart below using the information from the text above.**

**Answer the following questions:**

**Ex. 2 Decide whether the following statements are true or false.**

**Ex. 3. Complete the sentences with one of the words or word combinations below**

**Existing obstacles / Reinforcing obstacles/ Constructed obstacles**

1. ... are placed on the battlefield through military effort and are designed to strengthen the existing terrain to slow, stop, or channel the enemy

**Reinforcing obstacles/ Existing obstacles / Constructed obstacles**

2. ... are obstacles that are present on the battlefield as inherent aspects of the terrain.

**Constructed obstacles / Expedient obstacles / Reinforcing obstacles**

3. ... are those emplaced by soldiers and their equipment.

**Demolition obstacles/ Expedient obstacles / Existing obstacles**

4. Typical uses for ... are destroying bridges and tunnels, demolishing buildings, and destroying dams to cause flooding.

**Reinforcing obstacles / Demolition obstacles/ Expedient obstacles**

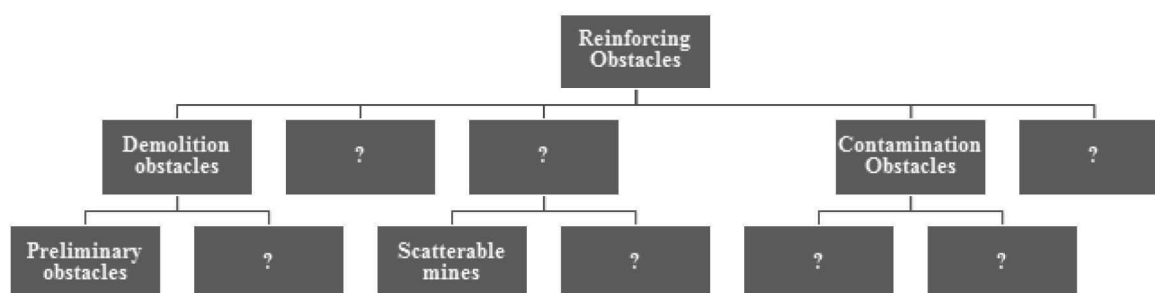
5. In the world of obstacles, ... are anything you can find to utilize as an obstacle.

На этапе предварительного ознакомления так называемые pre-reading task рекомендуется skimming или ориентировочное чтение. Как, к примеру задание на поиск предложений, содержащих ключевую информацию, в каждом параграфе или дать определение, исходя из общего содержания текста. На этом же этапе организуется просмотровое чтение, например просмотрите текст и определите основную мысль текста.

Следующий этап подразумевает более детальную работу с текстом и выполнение упражнений на поиск определенной информации, что подразумевает под собой применение scanning т.е. просмотрового чтения.

Например, к тексту «Инженерные заграждения»

Ex. 1. Complete the chart below using the information from the text above.



Answer the following questions:

Ex. 2 Decide whether the following statements are true or false.

1. Preliminary demolition obstacles are very important to the tactical commander's plan and do not require a formal written demolition order.	T/F
2. Constructed obstacles are those reinforcing obstacles built by soldiers and machinery, usually without using explosives.	T/F
3. Dragon's teeth, hedgehogs, and tetrahedrons are the examples of demolition obstacles.	T/F
4. Scatterable mines do self-destruct after a set time.	T/F
5. Nuclear obstacles are difficult to predict and control because they depend on winds for placement.	T/F

предлагается ряд упражнений:

- упражнение 1 на заполнение пропусков информацией из текста;
- упражнение 2 на выбор утверждений по типу вер-

но/неверно (True/False);

- упражнение 3 относится к заданиям закрытого типа, при котором требуется сделать выбор из готовых вариантов ответа.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Иваншина М. Чтение в XXI веке. [Электронный ресурс]// Первое сентября. URL: <https://lit.1sept.ru/article.php?ID=200801810>
2. Маркушевская Л.П., Ермолаева С.А. Методика обучения реферированию и аннотированию на занятиях по иностранному языку. [Электронный ресурс]// URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/annotirovanie-i-referirovanie-kak-metodicheskie-priemy-v-obuchenii-rabote-nad-spetsialnymi-tekstami#:~:text=Аннотирование%20и%20реферирование%20-%20это,мысли%2C%20абстрагируясь%20от%20манеры%20автора>
3. Skimming and scanning-What's the difference? [Электронный ресурс]// Academy Englishdom. URL: <https://www.academy.englishdom.com/single-post/skimming-and-scanning>.

© Мухтарова Дильбар Равиловна (dilbarr@yandex.ru), Зозуль Анастасия Павловна (solnce184@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Тюменское высшее военно-инженерное командное училище имени маршала инженерных войск А.И. Прошлякова

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

**Носова Ольга Игоревна**

кандидат педагогических наук, доцент,  
«Академия психологии и педагогики»  
Южный федеральный университет,  
г. Ростов-на-Дону  
solnce-neluna@mail.ru

## THE USE OF INTERNET TECHNOLOGIES IN TEACHING ENGLISH TO PRIMARY SCHOOLCHILDREN

**O. Nosova**

*Summary:* The global involvement of English language teaching in the process of digitalization has led to the creation and development of Internet resources. In this regard, the author studied and analyzed the works of recent years in the field of teaching foreign languages and proposed the author's methodology. The article describes a methodology for teaching English to younger students, which can be attributed to digital teaching methods. When working with students, YouTube video hosting was used, the channel «Learn English at Home». When using this technique, the motivation of students increases. And also in the article such modern virtual educational resources as: hotlist (hotlist), treasurehunt (treasurehunt), multimedia scrapbook (multimediascrapbook), subject sampler (subjectsampler), webquest (webquest) are considered, wiki technology and blog technology in teaching a foreign language are described.

*Keywords:* internet technologies, digitalization of modern education, teaching English, primary schoolchildren.

*Аннотация:* Глобальное вовлечение обучения английскому языку в процесс цифровизации привело к созданию и освоению Интернет - ресурсов. В связи с этим автором были изучены и проанализированы работы последних лет в области методики обучения иностранным языкам и предложена авторская методика. В статье описывается методика обучения младших школьников английскому языку, которую можно отнести к цифровым методам обучения. При работе с обучающимися использовался видеохостинг YouTube, канал «Учим английский язык дома». При использовании данной методики повышается мотивация обучающихся. А также в статье рассмотрены такие современные виртуальные учебные ресурсы как: хотлист (hotlist), трежахант (treasurehunt), мультимедиа скрэпбук (multimediascrapbook), сабдъектсэмпла (subjectsampler), вебквест (webquest), описаны вики-технология и блог-технология в обучении иностранному языку.

*Ключевые слова:* интернет-технологии, цифровизация современного образования, обучение английскому языку, младшие школьники, видеохостинг YouTube.

Цель современной общеобразовательной школы состоит в обеспечении умственному, нравственному, эмоциональному и физическому развитию личности, всемерного раскрытия ее творческих возможностей, обеспечения разнообразных условий для становления индивидуальности ребенка с учетом его возрастных особенностей [8,9,14].

В условиях глобализации и цифровизации современного общества все больше набирает обороты и становится популярной тенденция слияния образовательных и информационных технологий и формирование на этой основе новых интегрированных технологий обучения, основанных, в частности, на Интернет-технологиях такие педагогические технологии, как мультимедийные технологии. Под термином «Интернет-технологии» следует понимать совокупность коммуникационных, информационных и иных технологий и сервисов, деятельности которых осуществляется в Интернете или с помощью него. Самым развитым сервисом на сегодняшний день является Интернет-сеть, поскольку с помощью нее с каждым днем все больше информации в электронном виде становится доступной каждому человеку [2,4,5,6,15,28].

Изучив и проанализировав работы последних лет в области методики обучения иностранным языкам, мы пришли к выводу, что в центре внимания исследователей были следующие вопросы:

- теоретические основы использования информационных и коммуникационных технологий в образовании (Роберт И.В., Андреев А.А., Апатова Н.В., Полат Е.С., Роберт И.В., Панюкова С.В., Кузнецов А.А., Кравцова А.Ю.);
- организация дистанционного обучения (Полат Е.С., Петров Е.А., Татарина М.А.);
- теоретические основы и методика организации самостоятельной работы обучающихся (Коряковцева Н.Ф.);
- теоретические основы (Полат Е.С., Титова С.В., Раицкая Л.К., 2007; Сысоев П.В., Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н.) и методики обучения иностранному языку на основе информационных и коммуникационных технологий в вузе: электронно-почтовой группы (Сушкова Н.А.), веб-форума (Черкасов А.К.), блог-технологии (Филатова А.В., Павельева Т.Ю., Сысоев П.В.), вики-технологии (Маркова Ю.Ю., Забродина И.К., Евстигнеева И.А.), подкастов (Соломатина А.Г., 2011), мультимедийных технологий (Кохендерфер Ю.Б.);

Таким образом, **цель данного исследования** заключается в разработке, теоретическом обосновании и экспериментальной проверке цифрового метода обучения младших школьников английскому языку при помощи видеохостинга YouTube.

Глобальное вовлечение обучения английскому языку в процесс цифровизации привело к созданию и освоению Интернет - ресурсов, позволяющих предоставлять учащимся как традиционный текстовый и иллюстрационный материал, так и на базе мультимедийных платформ возможность отслеживать уровень сформированности компетенций в области иностранных языков. Возможности сети интернет предоставляют педагогу пользоваться не только имеющимися ресурсами и конструкторами сети, но и создавать собственные, учитывая возрастных особенности учащихся, специфику предметной направленности и техническое оснащение образовательной среды. Значительное количество каждый день обновляющихся учебных Интернет- ресурсов позволяет учащимся находиться в виртуальной среде с пользой для них: читать, видеть и слышать образцы учебного материала, способствующие порождению самостоятельных устных и письменных высказываний. Применение их в рамках урока английского языка и выполнения домашней работы способствует повышению мотивации получения знаний, вовлечения в творческий процесс и желания самостоятельности осваивать и закреплять новые знания, умения и навыки.

Учебными Интернет-ресурсами являются «текстовые, аудио- и визуальные материалы по различной тематике, направленные на формирование иноязычной коммуникативной компетенции и развитие коммуникативно-когнитивных умений обучающихся осуществлять поиск, отбор, классификацию, анализ и обобщение информации». На сегодняшний день в англоязычной литературе выделяют следующий современный виртуальные учебные ресурсы: хотлист (hotlist), трежа хант (treasure hunt), мультимедиа скрэпбук (multimedia scrapbook), сабджект сэмпла (subject sampler) и вебквест (webquest). Рассмотрим методическое содержание и учебные функции, каждого из перечисленных ресурсов [23, 24, 26].

Хотлист, от английского «hotlist» - «список по теме», представлен как список интернет-сайтов по теме занятия. Стоит его просто создать, чтобы в процессе обучения каждый учащийся мог в любое время воспользоваться необходимой информацией. Необходимо только ввести ключевое слово в поисковую строку сети Интернет, как получите доступ к нужному хотлисту. Преимущество такого ресурса заключается в том, что он позволяет развить умения:

- выделять ключевые идеи и слова;
- осуществлять поиск информации;

- производить анализ и синтез полученной информации;
- фиксировать необходимую информацию и воспроизводить содержание прочитанного.

Наряду с вышеупомянутым ресурсом, существует мультимедиа скрэпбук, от английского «multimedia-scrapbook», или «мультимедийные черновики», который в отличие от предыдущего предоставляет доступ к аудио- и видеоматериалам. Все материалы могут быть легко скачаны учащимися и использованы при фиксации необходимой информации по изучаемой теме.

Трежахант, от английского «treasurehunt» предлагает «охоту за сокровищами» и во многом напоминает предыдущие ресурсы. Однако имеет значимое отличие: каждая из ссылок на сайте включает вопросы по содержанию информации. С помощью этих вопросов, учитель может направлять учащихся на поисково- познавательную деятельность, способствующую совершенствованию навыка выделения значимой информации и фактов в соответствии с поставленным вопросом или задачей, и построения выводов.

По степени сложности следующую ступень представляет ресурс «сабджектсэмпла», от английского «subjectsampler». Цель его заключается в том, что учащиеся должны не только ознакомиться с материалом, но и ответить на поставленные вопросы, предполагающие формулировку и высказывания собственного мнения на острые социальные проблемы и дискусионные темы, тем самым формируя и развивая навык оценивания причинно-следственных связей событий или ситуации.

Самую сложную и многоэтапную работу с виртуальной информацией предполагает «вебквест», от английского «webquest» - «интернет- проект». Вебквест- это сценарий организации проектной деятельности обучающихся по любой теме с использованием ресурсов сети Интернет. [23, 24] Погружаясь в изучение и обсуждение информации, учащиеся анализируют, делают выводы, прогнозируют дальнейший ход действий и находят коллективное решение на поставленные задачи.

Можно заметить, что каждый из указанных ресурсов является продолжением и дополнением предшествующего, постепенно усложняясь и позволяя решать более сложные учебные задачи. Таким образом, в совокупности они позволяют:

- найти и изучить текстовый, графический, фото-, аудио- и видеоматериал на заданную тему, обозначив только ключевое слово в строке;
- организовать учебную деятельность в разных формах образовательного процесса;
- организовать внеурочную и внеклассную проектную деятельность учащихся;

- создать благоприятные условия развития иноязычной коммуникативной речевой компетенции у учащихся.

Особую заинтересованность обучающийся проявляет в использовании социальных сетей и электронной почты для восполнения потребности формального и делового общения со сверстниками. Возможно ли, ориентируясь на возросший интерес к коммуникации в виртуальном пространстве, выстроить обучение английскому языку с помощью Интернет-технологий? Ответить на этот вопрос нам помогут набирающие популярность блог- и вики- технологии.

Применение блог-технологии предполагает создание и ведение личной страницы, блога пользователем сети Интернет в виде дневника или журнала. Моделируя блог, обучающийся может размещать на его просторах текстовые и аудио- и видеоматериалы, в то же время как любой другой пользователь может ознакомиться с содержанием и отреагировать, разместив комментарий. Данные дидактические свойства блог-технологий позволяют совершенствовать такие виды речевой иноязычной речи, как письмо и чтение. Благодаря возможностям предлагаемым этим видом Интернет-технологий обучающиеся научатся использовать необходимы языковые средства для:

- представления личной информации о себе и о культуре родной страны;
- аргументации собственной точки зрения;
- написания письма личного характера, различного типа эссе и рецензий.

Приоритетным преимуществом данных технологий является мотивация учащихся использовать английский язык как способ общения во внеклассное время и как средства самообразования.

Вики-технологии являются видом сервисов, которые позволяют одному человеку и группе людей, находясь на расстоянии, участвовать в разработке проекта, и внося коррективы и дополнения. В результате многократного редактирования неограниченного круга пользователей создается достаточной корректный и относительно полный продукт англоязычной речевой деятельности - материал, отражающий разные точки зрения по данному вопросу. Эффективность использования дидактических свойств вики-технологий в развитии навыка письменной англоязычной речи подтверждается в лингвистических научных работах. Так, в своем диссертационном исследовании Маркова Ю.Ю. перечислила умения, которые сформировались в ходе эксперимента посредством использования вики-технологий. Среди которых:

- умение написания деловых писем;
- умение написания докладов и сообщений;
- умение написания рецензий и обзоров;

- умения написания эссе;
- умение написания коротких статей на профессиональные и социальные темы [16, 12].

Изучив возможности и эффективность применения Интернет-ресурсов и технологий на уроках английского языка, мы теоретически обосновали и экспериментально проверили цифрой метод обучения младших школьников английскому языку при помощи сервера подкастов YouTube.

При рассмотрении сущности предлагаемой нами методики мы хотели бы отметить следующее. В условиях современного общеобразовательного учреждения учитель иностранного языка в своей деятельности находится в жестких рамках, устанавливаемых муниципальными органами образования, администрацией школы, методическим советом, методическим объединением и т.д. Учебно-методический комплекс, с которым работает педагог, согласовывается и утверждается администрацией общеобразовательного учреждения. В выборе УМК педагог снова поставлен в жесткие рамки, что связано с библиотечным фондом конкретной школы, со сроком, который данный учебник используется в данной школе. Уточним также, что рекомендации по закупке тех или иных учебников общеобразовательному учреждению дает муниципальный отдел образования, который, в свою очередь, руководствуется в своей деятельности принципами преемственности в организации образования в данном конкретном населенном пункте.

Поэтому мы хотели бы особо подчеркнуть, что в общеобразовательном учреждении, в нашем случае – школе, учитель иностранного языка строго ограничен в выборе учебника, с которым он будет работать, и программой, которую ему необходимо реализовать. Мы реализовывали наш метод в рамках программы, которая утверждена в школе, и на основе учебника, который предлагается в данном общеобразовательном учреждении.

Во время дистанционного обучения в четвертой четверти 2020-2021 гг. нами был создан канал «Учим английский язык дома» на видеохостинге YouTube. Канал был предназначен для обучающихся 3-х классов МБОУ «Школа №100». Уроки длились от 10 до 15 минут. Всего было выложено в сеть 11 уроков (Рис. 2). Уроки проводились по УМК М.З. Биболетовой, английский язык, 3 класс. Все темы уроков на канале соответствовали календарно-тематическому планированию. Онлайн уроки велись всю четверть. На рисунке показано, что канал довольно быстро стал востребованным. С 30 марта 2020 по 30 мая 2020 было 8838 просмотров, при условии, что количество подписчиков было равно 195 (Рис. 1).

Проанализировав статистику по каналу, можно де-



лать вывод о том, что каждый обучающийся смотрел каждый урок несколько раз, что способствовало лучшему пониманию и усвоению материала. По итогам обучения была проведена контрольная работа на платформе OnlineTestPad. Результаты проверки показали, что процент качества обученности увеличился в сравнении с предыдущими четвертями на 15%. Это означает, что суммарное количество отметок «отлично» и «хорошо» возросло на 15%.

Таким образом, поколению Z необходимо давать информацию в привычной для него цифровой форме. При этом необходимо соблюдать рекомендации при работе с гаджетами для каждого возраста обучающихся. Такие уроки нового цифрового формата будут им понятны и интересны, а также применение Интернет-технологий способствует развитию базовых речевых навыков и профессионально значимых компетенций обучающихся, основанных на разных видах речевой деятельности (го-

ворении, аудировании, чтении и письме), способствует обогащению как активного, так и пассивного англоязычного словарного запаса обучающихся, расширение лексикой современного языка, формирует устойчивую мотивацию и заинтересованность в изучении английского языка, обеспечивает возможность общения на изучаемом языке и предоставляют доступ к большому числу учебных ресурсов разных типов формата: текстовом, аудио- и видео-форматах, а также знакомит с культуроведческими знаниями: этикетом общения, особенностями культуры и традициями народа страны изучаемого языка.

В настоящее время в России реализуется ряд инициатив, направленных на создание необходимых условий для развития цифровой экономики, что повышает конкурентоспособность страны, качество жизни граждан, обеспечивает экономический рост и национальный суверенитет. В первую очередь это Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы

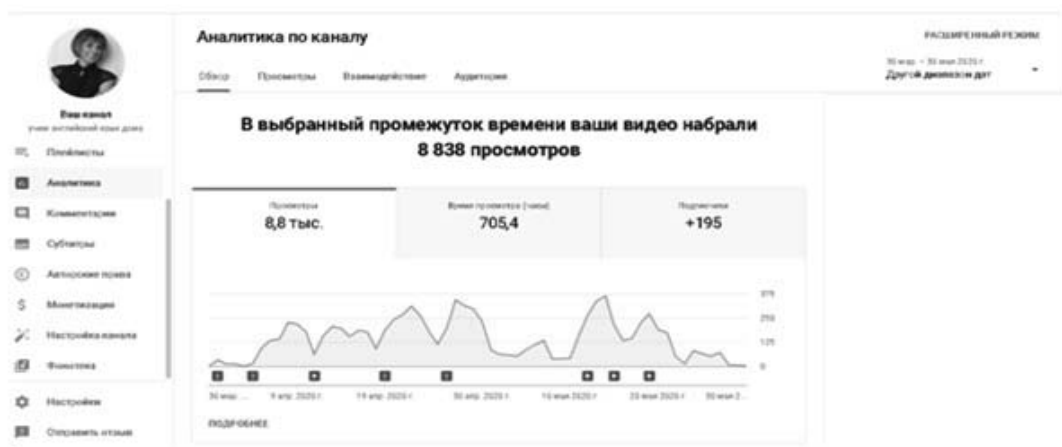


Рис. 1. Аналитика по каналу за выбранный промежуток времени.

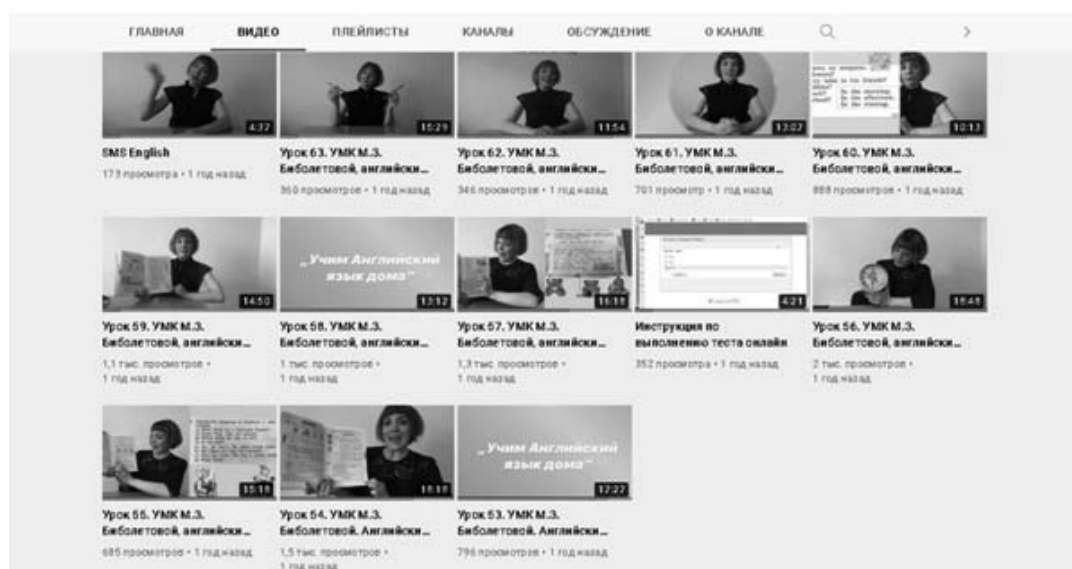


Рис. 2. Видео уроки на канале.

и программа «Цифровая экономика Российской Федерации». Задачи по цифровой трансформации в России на ближайшее десятилетие обозначены главой государства в декабре 2020 года. Суть цифровой трансформации образования – достижение каждым обучаемым необходимых образовательных результатов за счет персонализации образовательного процесса на основе использования растущего потенциала цифровых технологий, включая применение методов искусственного интеллекта, средств дополненной и виртуальной реальности; развитие в образовательных организациях цифровой образовательной среды; обеспечение общедоступного широкополосного доступа к интернету, работы с большими данными.

Таким образом, исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что использование информационных технологий в учебном процессе позволяет:

- модернизировать и оптимизировать процесс обучения, увеличить темп урока, лучше иллюстрировать урок;
- улучшить качество подготовки учителя к уроку, сократить время на подготовку к уроку;
- повысить качество обученности;
- индивидуализировать процесс обучения;
- повышать мотивацию обучающихся;
- использовать возможности мульти-медиа технологий.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бим. И.Л., Каменецкая Н.П., Миролюбов А.А. и другие. О преподавании иностранных языков на современном этапе //Иностранный язык в школе №3, 1995
2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. – М.: Аркти, 2013. – 189 с.
3. Герасименко Т.Л. и др. Информационные технологии и коммуникативные методики в обучении иностранным языкам //Сборник научных трудов Sworld. - 2013. - Т. 17. - №. 3. - С. 45-57.
4. Гуслова М.Н. Инновационные педагогические технологии: учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования — 3-е изд., испр. — М.: Издательский центр «Академия», 2012. — 288 с.
5. Демесинова, Ф.Б. Преимущества использования интернет-ресурсов на уроке английского языка / Ф. Б. Демесинова. - Текст: непосредственный // Молодой ученый. 2021. - № 14 (356). С. 121-125. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/356/79362/> (Дата обращения: 12.04.2022)
6. Демьяненко М.Я., Лазаренко К.А., Мельник С.В. Основы общей методики обучения иностранным языкам: Теоретический курс. - 2-е изд., доп. и перераб. - Киев.: Вища школа, 1984. - 256с.
7. Евстигнеев М.Н. Методика формирования компетентности учителя иностранного языка в области использования информационных и коммуникационных технологий: Монография. М.: Глосса-прес, 2012. 153 с.
8. Зимняя И.А. Педагогическая психология. - Ростов н/Д.- Феникс, 1997. - 246 с.
9. Зубов А.В. Методика применения информационных технологий в обучении иностранным языкам. – М.: Академия, 2009. – 144 с.
10. Ильина Е.А. Методика развития умений письменной речи учащихся на основе интернет-технологий : английский язык, средняя школа : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.02 / Ильина Елена Алексеевна; [Место защиты: Моск. гос. гуманитар. ун-т им. М.А. Шолохова].- Москва, 2013.- 159 с.: ил. РГБ ОД, 61 14-13/289
11. Кытманова Е.А. Дидактические возможности вебквеста в обучении иностранному языку//Лингваметодические основы преподавания иностранных языков. – М., 2010. – С. 23-33.
12. Костина Н.Г. Учебные интернет-ресурсы как средство формирования ценностного отношения к познанию в процессе подготовки будущих учителей иностранного языка в профессиональной деятельности. Успехи гуманитарных наук №6, Учредители: Individual entrepreneur Klyueva Marina Maratovna 2020, С. 133-137.
13. Ляховицкий М.В. Методика преподавания иностранных языков : учеб. пособие [для филол. фак. пед. вузов] / М.В. Ляховицкий. - М.: Высш. шк., 2004. - 159 с.
14. Носова О.И. Особенности обучения английскому языку на основе принципа дифференциации, монография / Воронеж-Москва, ВПГУ ООО «Наука: информ» 2021., 123 с.
15. Носова О.И. Обучение младших школьников английскому языку при помощи видеохостинга YouTube. Научные исследования: образовательно-инновационные, экономические, педагогические, медицинские и философские технологии и практика: монография/ [Ахметшина К.О., Бабкина С.И., и др.], под общей ред. проф. В.И. Писаренко, Книга 72, Воронеж; Москва, 2021. С. 103-111.
16. Пассов Е.И. Современные направления в методике обучения иностранным языкам: уч.пособие / Под редакцией Е.И. Пассова, Ч.С. Кузнецовой. — Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. — 40 с
17. Полат Е.С. Интернет на уроках иностранного языка//Иностр. языки в школе. – 2001. – № 2. 3.
18. Рогова, Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова - М.: Просвещение, 1991.
19. Сенцова О.А., Алмазова Н.И. К вопросу о возможности применения интернет-технологий на уроках английского языка в средней школе // Вопросы методики преподавания в вузе. - 2014. - С. 121-127.
20. Серенко Л.В. Информационно-коммуникационные технологии обучения на уроках математики, Педагогические науки 6 (51), Издательство: Спутник, 2011, - С. 123-124
21. Соломатина А.Г., Соломатин А.А., Интернет-технологии WEB 2.0 в обучении иностранному языку //Актуальные проблемы и современные технологии преподавания иностранных языков в неспециальных вузах//, 8-я Всероссийская с международным участием научно-практическая конференция

- неязыковых вузов на базе Воронежского государственного института физической культуры. под редакцией И. В. Смотровой, Л. В. Сложеницкой, Издательско-полиграфический центр «Научная книга» (Воронеж), 2015, - С. 143-145.
21. Сысоев П.В. Вики-технология в обучении иностранному языку // Язык и культура 3(23)//, Учредители: Национальный исследовательский Томский государственный университет 2013, С. 140-152
  22. Сысоев П.В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании. - Учебное пособие. — М.: Либроком, 2015. — 264 с.
  23. Pisarenko V. Pedagogical Aspects of The Problem of Facing Threats and Risks in the Internet. ICERI 2020, 9-11th of November, 2020, Seville, Spain. ICERI2020 Proceedings, pp. 2532-2540. <https://library.iated.org/view/PISARENKO2020PED>
  24. V. Pisarenko, M. Bondarev (2019) COMMUNICATION TASKS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES BASED ON AUDIOVISUAL TECHNOLOGIES, ICERI2019 Proceedings, pp. 2644-2653.
  25. Veronika Pisarenko, Olga Nosova. THE USE OF THE LEADING CHANNEL OF INFORMATION PERCEPTION IN TRAINING ENGLISH. SCTMG 2021 International Scientific Conference «Social and Cultural Transformations in the Context of Modern Globalism» The European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS.

© Носова Ольга Игоревна (solnce-neluna@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Южный федеральный университет

# СИСТЕМА ПОДГОТОВКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КОМПЕТЕНТНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

## TRAINING SYSTEM OF PROFESSIONALLY COMPETENT SPECIALISTS OF PRESCHOOL EDUCATION

**E. Omuralieva**  
**L. Usenko**  
**E. Tentieva**

*Summary:* The article deals with the theoretical and methodological aspects of the training of students and practitioners in the context of the continuity of pedagogical education in the system of preschool education. Several aspects of the problem of training, advanced training and retraining of preschool education workers are considered: its continuity, succession and competence.

*Keywords:* vocational education, continuity of professional and pedagogical education, training system, continuity of educational levels, professional competencies of a preschool teacher.

**Омуралиева Эркина Карыбаевна**

кандидат педагогических наук  
Кыргызский Государственный Университет  
им. И. Арабаева, г. Бишкек  
erkinao52@mail.ru

**Усенко Лилия Валерьяновна**

кандидат педагогических наук, доцент, Республиканский институт повышения квалификации и переподготовки педагогических работников при Министерстве образования и науки Кыргызской Республики, г. Бишкек  
liliay.ripk@gmail.ru

**Тентиева Эльмира Бейшебаевна**

старший преподаватель  
Кыргызский Государственный Университет  
им. И. Арабаева, г. Бишкек  
elmira.tentieva@mail.ru

*Аннотация:* В статье рассматриваются теоретические и методологические аспекты подготовки студентов и практиков в условиях непрерывности педагогического образования в системе дошкольного образования. Рассматриваются несколько аспектов проблемы подготовки, повышения квалификации и переподготовки работников дошкольного образования: его непрерывность, преемственность и компетентность.

*Ключевые слова:* профессиональное образование, непрерывность профессионально-педагогического образования, система подготовки, преемственность образовательных ступеней, профессиональные компетенции педагога дошкольного образования.

**П**едагогическое образование – система подготовки специалистов общего (дошкольного, начального, базового, среднего, высшего, послевузовского, повышение квалификации и переподготовка педагогических кадров).

Предпосылки возникновения высшего педагогического образования сложились в конце 19-начале 20вв. Большое влияние на формирование его методологической системы оказали исследования К.Д. Ушинского, П.В. Каптерева, В.П. Вахтерева и др.

От уровня образованности и мобильности педагога во многом зависит будущее не только самого образования, но и в целом общества. Поэтому формирование и развитие педагогических компетенций у студентов и практиков является не только узкопрофессиональной задачей профильных вузов, колледжей, системы повышения квалификации, но и задачей социального характера. При этом речь идет не только о различных его уровнях (бакалавриат, магистратура, повышение квалификации, аспирантура и т.д.), но и о разных образовательных ступенях.

Сегодня все более актуальной становится задача изменения образовательной практики профессиональной школы, которая должна быть адекватной современным задачам и специфике будущей профессии студентов, реализовываться через многообразие форм, методов, технологий обучения, ориентированных на проектирование студентами собственного индивидуального образовательного маршрута и, впоследствии, своего индивидуального стиля профессиональной деятельности. Для этого требуется иная организации учебного процесса: создание условий выбора предметов и курсов, модульная организация обучения, вариативные образовательные и учебные программы, разнообразие видов и форм самостоятельной работы.

Позиция преподавателя также должна быть другой. От него все больше требуется выполнения разнообразных функций: транслятора информации, академического консультанта, online консультанта, разработчика учебных материалов, как печатных, так и электронных, и т.п.

Рассмотрим в этом контексте два аспекта проблемы

подготовки педагогов дошкольного образования: его непрерывность и преемственность. Думается, это весьма значимые факторы, которые могут обеспечить достижение образовательного результата.

Проблему непрерывности профессионального образования рассматривают с нескольких позиций: по отношению к личности, что означает постоянное совершенствование человека; по отношению к образовательным процессам (образовательным программам, уровням образования); по отношению к образовательным учреждениям, когда непрерывность связана с особой сетью образовательных учреждений, способных удовлетворить множество образовательных потребностей [1].

В ряду исследователей проблемы непрерывности образования стоят имена А.А. Вербицкого, Б.С. Гершунского, О.В. Купцова, Г.А. Ягодина, Л.П. Кибардиной и других. При этом единство взглядов ученых на процесс непрерывного образования, в том числе и профессионального, определяется тем, что итогом этого процесса становится личность человека, профессионала.

В частности, Г.А. Ягодин главным системообразующим фактором непрерывного образования считает личность как цель и конечный результат процесса постоянного и неуклонного восхождения к новым высотам познания и преобразования мира [7].

А.А. Вербицкий, рассматривая проблему непрерывного образования, обращает внимание на понимание принципа непрерывности и выступает против трактовки непрерывного образования как обучения с заранее установленной периодичностью, т.е. механического решения проблемы. Содержательное решение этой проблемы автор предлагает, введя понятие «квалификация», которое характеризует не сумму полученных документов об образовании, а уровень компетентности специалиста, его способность решать определенные классы профессиональных и социальных задач. А.А. Вербицкий считает, что своего рода заполнителем резервов непрерывности (т.е. прерывности) выступает самообразование, которое, предполагает сохранение и развитие познавательного отношения человека к миру, его умение учиться [2].

Л.П. Кибардина, под процессом обучения в системе повышения квалификации педагогов нужно понимать взаимодействие преподавателей и слушателей, направленное на доучивание и переучивание последних, изменение их профессиональных установок, способов педагогического мышления и повышение уровня профессиональной компетентности обучающихся [4].

Анализ теоретических исследований показывает, что на сегодняшний день в психолого-педагогической лите-

ратуре наиболее широко представлен подход к образованию, непрерывному в пространстве и времени. Согласно этому подходу, непрерывное профессиональное образование – это системно организованный процесс образования людей на протяжении всей их жизни, дающий возможность каждому человеку получать, обновлять и расширять знания, необходимые для успешного исполнения различных социально-экономических ролей в системе социальных контрактов, выбрав для этого ту образовательную траекторию, которая наиболее полно соответствует и отражает потребности личности и образовательные потребности общества [3].

Система непрерывного профессионального образования призвана обеспечить как вертикальную, так и горизонтальную образовательную мобильность человека в течение всей его жизни. Первый компонент системы включает в себя среднее профессиональное образование (колледж), бакалавриат (незаконченное высшее), высшее профессиональное и послевузовское образование (магистратура). Второй компонент в кыргызском законодательстве об образовании называется системой (подсистемой) дополнительного профессионального образования и предполагает обновление, расширение и приобретение новых знаний и умений человека в рамках существующего образовательного ценза. В научной литературе этот компонент, кроме всего прочего, называется подсистемой непрерывного профессионального и должен базироваться на принципах многоуровневой, многоступенчатости, вариативности и гибкости, многофункциональности [8].

Исследования также показывают, что непрерывное профессиональное образование обладает основными свойствами системы, такими как универсальность, преемственность, интерактивностью и др.

Таким образом, проблема непрерывного профессионального образования – приоритетная проблема, вызванная к жизни современным этапом научно-технического развития и теми политическими, социально-экономическими и культурологическими изменениями, которые происходят в обществе, она носит комплексный междисциплинарный характер. Суть профессионального образования – в развитии целостной профессиональной личности. Многие ее свойства, из которых главными в контексте деятельности педагога дошкольного образования мы считаем коммуникативность, рефлексивность, эмпатию, креативность, организаторские черты, просоциальную мотивацию, не являясь вначале профессиональными, при определенных условиях начинают выступать в качестве таковых: профессиональная коммуникативность, профессиональная рефлексия, профессиональная креативность, профессиональная эмпатия, профессиональная мотивация, профессиональные организаторские черты.

Такие компетенции являются результатом интеграции всех уровней и ступеней профессионального развития, базируясь на личностных особенностях человека и характеризуя его профессиональную индивидуальность.

Обратимся к другой стороне проблемы подготовки педагога, в частности, педагога дошкольного образования – преемственности ступеней и уровней профессиональной подготовки. Совершенно очевидно, что непрерывность может дать позитивный, продуктивный результат (сформированность профессиональных компетенций у студентов и практиков, развитие профессионально важных черт личности) только в случае взаимосвязи и взаимодополняемости этих ступеней и уровней.

Что такое преемственность?

В словарях дается следующая трактовка: «Преемственность: 1) осуществление в порядке преемства последовательности от одного к другому; 2) преемство – передача, переход чего-нибудь от предшественника к преемнику (продолжателю)» [4, с. 580].

«Преемственность: 1) установление необходимой связи и правильного соотношения между частями учебного предмета на разных ступенях обучения; 2) требования, предъявляемые к учебным планам, ...соответствие возрастным особенностям; 3) связь между отдельными ступенями образования; 4) связь дидактических методов, форм, приемов, средств, благодаря чему осуществление преемственности придает образовательному процессу перспективный характер» [там же].

Проблемой преемственности в образовании занимались известные ученые - С.И. Архангельский, С.М. Годник, В.В. Давыдов, И.Я. Лернер, А.Г. Мороз и другие.

Что касается целей образования, в том числе и профессионального, то мы уже пришли к выводу о необходимости в качестве ведущего компонента целеполагания считать формирование личности человека, профессионала, обладающего системой интегративных, значимых для профессионально-педагогической деятельности и личностных качеств.

Но преемственность предполагает и содержательное преемство подготовки педагога, которое отражено в стандартах среднего профессионального звена (там преобладает практико-ориентированность и индивидуализация); высшего профессионального образования педагога (углубленное изучение теории проблем и индивидуальные маршруты образования, направленные на развитие индивидуального стиля профессиональной деятельности – особенно это касается магистерских программ подготовки); содержание повышения квалификации педагогов и дополнительное профессиональ-

ное образование, предполагающее широкий выбор направлений и совершенствования педагогической деятельности.

В то же время в контексте преемственности особо значимым становится преемственность методик и технологий обучения студентов на разных образовательных этапах с общей задачей формирования профессиональных компетенций у будущего педагога дошкольного образования [3].

Значительная часть современных технологий обучения студентов ориентирована на овладение будущим педагогом профессиональными знаниями. К таковым можно отнести, например, технологии полного усвоения, технологии модульного обучения, технологии личностно-ориентированного обучения, технологии проблемного обучения (например, интеллектуальный диспут), направленные на выявление и усвоение студентами внутри- и межпредметных связей, более углубленное познание наиболее важных элементов курсов, их анализа, систематизации, структурирования. Эти технологии обозначены в дидактике профессиональной школы как наиболее распространенные, прежде всего на начальных ступенях образования: как на теоретическом, так и на прикладном материале (например, среднее профессиональное звено колледжа, бакалавриат вуза).

Некоторые из известных технологий, являясь более сложными, могут быть использованы на старших курсах бакалавриата в вузе, в магистратуре, послевузовском обучении. Одна из таких технологий – технология критического обучения (авторы Дж. Стил, К. Мередит, Д. Огл, Ч. Темпл.), которая направлена не только на формирование критической позиции обучающегося, но и развитие способности сформировать свое мнение в процессе поиска соответствующей информации, изменять свои взгляды при обнаружении новой достоверной информации, интерпретации, анализа, объяснения, самоконтроля.

Кибардина Л.П., считает, что одной из ведущих технологий на уровне вузовского и послевузовского образования может рассматриваться технология рефлексивно-обучения, основанная на обдумывании собственного опыта и опыта коллег через использование разных методов: теоретического информирования, разбора ситуаций, деловых игр, исследовательской практики [5].

В процессе профессиональной подготовки педагога дошкольного профиля на последних курсах вузовского, а также послевузовского обучения чрезвычайно распространенной сегодня является технология проектов.

В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков студентов, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в

информационном пространстве, развитие критического мышления.

Эффективны с позиций развития педагогических интегративных умений также являются интерактивные методы обучения (деловые игры, игры для принятия решений, компьютерная имитация на базе деловой игры и др.) В системе послевузовского обучения, кроме описанных технологий, активно используются мастер-классы, технология коллективного способа обучения (автор Л.П. Кибардина).

Таким образом, система непрерывности профессиональной подготовки подразумевает не только наличие образовательных уровней и ступеней, которые позволяют будущему педагогу дошкольного образования овладеть системой педагогических знаний и умений, но и преемственность содержания и методов обучения, которая обеспечивает вхождение студентов в социокультурное и профессиональное пространство педагогической деятельности, формирует и развивает интеллектуальные, творческие и социально - коммуникативные компетенции.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Аношкина В.Л. Образование. Инновация. Будущее. (Методологические и социокультурные проблемы) [Текст] / В.Л. Аношкина, С.В. Резканов. – Ростов-на-Дону: Изд-во РО ИПК и ПРО, 2001 – 176 с.
2. Вербицкий А.А. Методологические проблемы непрерывного образования [Текст] / Непрерывное образование: методология и практика. – М., 1990.
3. Компетентностный подход в процессе непрерывного профессионального педагогического образования студентов: монография [Текст]/Под ред. Белкиной В.Н.- Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2011. – 139с.
4. Кибардина Л.П. Процесс обучения в системе повышения квалификации педагогов Кыргызской Республики. Изд-во «Кыргызстан», 1997 – с.27
5. Кибардина Л.П., Абдулдаев Д.А. Интерактивное обучение в вузе. Каракол 2003 - с.47
6. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений [Текст] / С.И. Ожегов, Н.Ю., Шведова. – М.: ООО «А ТЕМА». – 2006. – 994 с. ИНФАН, 2009. -509с.
7. Ягодин, Г.А. Перестройка высшей школы и непрерывное образование [Текст] / Г.А. Ягодин // Политическое самообразование, 1986. - №7. – с.37.

© Омуралиева Эркина Карыбаевна (erkinao52@mail.ru), Усенко Лилия Валерьяновна (liliay.ripk@gmail.ru), Тентиева Эльмира Бейшебаевна (elmira.tentieva@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## ПОТРЕБНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

### NEEDS AND PROSPECTS OF CULTURAL EDUCATION: STATEMENT OF THE PROBLEM

V. Skopa

*Summary:* The article discusses the need for the implementation of cultural courses at school. The existing relations in society create a number of difficulties for the development of the student's personality as a cultured person. Due to the insufficient formation of the basic culture, young people cannot find an adequate satisfaction of their needs in the ideal and beauty, replacing many values. Education, interpreted as familiarization with the cultural heritage, cultural self-identification of the individual, determines the choice of adequate ways and methods of cognition of reality based on personal and social needs. The creation of a culture-oriented society will contribute to the preservation of cultural traditions, as well as act as a guarantor of a unified and healthy society. For the logical implementation of cultural and philosophical courses in the education system, it is necessary to take into account a number of important and fundamental principles: multiculturalism; consistency and historicism; tolerance; integrity; subjectivity. The implementation of culturological disciplines in the system of school education can largely remove the problems associated with a misunderstanding of socio-cultural tolerance and confessional intolerance.

*Keywords:* students, education system, cultural approach, teaching methods, tolerance.

**Скопа Виталий Александрович**

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

*Аннотация:* В статье рассматривается потребность в реализации курсов культурологической направленности в школе. Сложившиеся отношения в обществе создают ряд трудностей для развития личности школьника как культурного человека. Из-за недостаточной сформированности базовой культуры молодежь не может найти адекватного удовлетворения своих потребностей в идеале и красоте, подменяя многие ценности. Образование, трактуемое как приобщение к культурному наследию, культурная самоидентификация личности, детерминирует выбор адекватных способов и методов познания действительности исходя из личностных и общественных запросов. Создание культуроориентированного социума будет способствовать сохранению культурных традиций, а также выступать гарантом единого и здорового общества. Для логической реализации культурфилософских курсов в системе образования необходимо учитывать ряд важнейших и основополагающих принципов: поликультурности; последовательности и историзма; толерантности; целостности; субъектности. Реализация в системе школьного образования дисциплин культурологического характера во многом сможет снять проблемы, связанные с непониманием социокультурной толерантности и конфессиональной нетерпимости.

*Ключевые слова:* учащиеся, система образования, культурологический подход, методика преподавания, толерантность.

Содержание образования как института социализации индивида является одним из основных факторов и средств развития личности. Современная российская действительность, трансформация существующих институтов, геополитическая ситуация в мире заставляют взглянуть по-иному на систему образования как первичную основу формирования гражданина и патриота и, задуматься о ее логической модернизации как внутренней, так и внешней. К тому же, к этому подталкивают и социально-культурные потребности российского общества, трансформационные изменения социальных систем и институтов [3].

Сложившиеся отношения в обществе создают ряд трудностей для развития личности школьника как культурного человека. Из-за недостаточной сформированности базовой культуры молодежь не может найти адекватного удовлетворения своих потребностей в идеале и красоте, заменяя их искаженными героями, минутными удовольствиями [4]. В современных условиях одной из

приоритетных задач системы образования является формирование культурного человека, самобытного, образованного, гуманного и независимого, интеллигентного и социально зрелого.

Образовательная система России – основа гуманизации общественно-экономических, политических и социокультурных процессов и отношений, создание новых смысложизненных воззрений, определяющих развитие личности [1]. Образование, трактуемое как приобщение к культурному наследию, культурная самоидентификация личности, детерминирует выбор адекватных способов и методов познания действительности исходя из личностных и общественных запросов. Эти идеи основываются на традиции отечественной педагогики. Так, С.И. Гессен, обосновывая связь, существующую между проблемами культуры и образования, сформулировал цели образования как приобщение к культурным ценностям. В конце XX столетия сходную позицию выразила в своих работах А.П. Валицкая, сформулировав в концепции



«культуротворческой школы» тезис о переходе от идеи «образованного человека» к идее «человека культуры» [10]. Проведенные исследования и сопоставительные анализы ценностных ориентаций старшеклассников позволяют выявить их смещение на наиболее «низкие» формы западной культуры и утрату интереса к высоким гуманистическим образцам отечественного искусства и культуры [2]. В этой ситуации культууроориентированное образование должно рассматриваться как важнейший аспект государственной национальной политики, один из ведущих факторов формирования гуманистического мировоззрения.

Для формирования идеологической константы, развития патриотических начал система школьного образования нуждается в дисциплинах культурологического характера, куда стоит отнести мировую художественную культуру, основы православной культуры, основы духовно-нравственной культуры народов России, этику, культурологию. Все эти дисциплины во многом заставляют переосмыслить теоретико-методологические основы культурологического образования, а вместе с тем и ее структуру, и входящие в нее компоненты [5].

Базовой основой в развитии культурологии как образовательной области выступают категории о культуре как системе знаний, которые в свою очередь являются осевым стержнем в формировании современной личности и связывают поколения между собой [7]. К тому же дисциплины данного цикла способствуют формированию целостного взгляда на процесс развития общечеловеческой культуры, как базовой категории человеческого бытия [7].

Создание культууроориентированного социума будет способствовать сохранению культурных традиций, а также выступать гарантом единого и здорового общества. Постепенный процесс вхождения и приобщения к культуре подрастающего поколения будет обеспечивать системное формирование ценностей и в то же время способствовать гармонизации самого общества [8].

На сегодняшний день в педагогике под культурологическим образованием принято понимать культурное развитие личности, приобретение учащимися опыта освоения ценностей культуры с целью развития культурологического миропонимания.

Актуальность заявленной проблемы очевидна как с теоретической точки зрения, так и практикоориентированной. Во многом это объясняется дискуссионностью подходов и отсутствием единого понимания в реализации культурологического образования. Так, проблемам духовной жизни человека уделяли внимание А.И. Арнольдов, В.А. Ельчанинов, Ю.М. Лотман. Культуросообразность образования рассматривается в работах С.И.

Гессена, М.С. Кагана. Отдельные аспекты поликультурности представлены в исследованиях В.А. Ершова.

Основываясь на комплекс научных исследований и подходов, можно констатировать, что культурологическое образование как система знаний включает в себя:

- комплексное понимание истории культуры и ее фактологическую основу;
- развитие понятийного аппарата в предметной области и расширение терминологического ряда;
- навыки научного анализа и интерпретаций явлений культуры как в отдельности, так и в контексте рассматриваемого исторического периода;
- опыт, который направлен на культурное саморазвитие;
- ценностное отношение к миру культуры.

Важность культурологического образования подчеркивается и тем, что оно выполняет мировоззренческие функции, позволяет систематизировать и обобщать знаниевый компонент у учащихся о мире и о себе, сформировать комплексную картину действительности [6]. Реализация дисциплин культурологического цикла в системе школьного образования имеет свою основу. Именно культурологическое образование призвано обеспечивать интеграцию общекультурной составляющей содержания гуманитарного образования.

Во-первых, система культурологического образования логически обеспечивается и подчеркивается действующей нормативно-правовой базой, что подчеркивает статья 14 Федерального закона «Об образовании», где упор делается на «интеграцию личности в национальную и мировую культуру». Данное положение позволяет отметить то, что культурная компетентность обучающихся во многом является основой для развития самосознания [6]. Учащиеся в контексте культурологического образования системно погружены в процесс познания национальной и мировой культуры, что во многом способствует развитию принципа толерантности.

Во-вторых, дисциплины культурологического характера в системе школьного курса имеют историческое обоснование. Культура – это неотъемлемая часть социума, структура которого изучается в историческом контексте посредством таких предметов как «история» и «обществознание». Предметы культурологического цикла способствуют интегрированию учебных дисциплин гуманитарной направленности и большему развитию межпредметных связей [9].

В-третьих, психологический аспект имеет место быть в реализации культурологических дисциплин. В этом случае ключевым звеном является «ориентация личности в сторону развития самосознания» [5]. Исходя из этого, ценностные ориентации усиливают социокультур-

ные и философские стороны ученика, что позволит ему более легко адаптироваться в социуме, адекватно оценивать происходящие изменения и трансформации, при этом сохраняя свою жизненную позицию и сильное «Я».

В-четвертых, важность и значимость культурологических дисциплин имеет и социально-педагогическое обоснование. Во многом это связано с проявлением асоциального поведения у подрастающего поколения, что находит выражение в этическом, культурном, нравственном, поведенческом аспектах. Это указывает на необходимость усовершенствования системы морально-этического и нравственного воспитания детей и подростков посредством культурфилософского образования [3]. Современный цикл гуманитарных дисциплин не позволяет это сделать. Введение в учебную программу таких курсов как «Мировая художественная культура», «Культурология» будут способствовать культурфилософскому образованию, а вместе с тем расширять знаково-мировоззренческие горизонты учащихся.

Для адекватной и логической реализации культурфилософских курсов необходимо учитывать и ряд важнейших и основополагающих принципов:

Принцип поликультурности. В этой связи необходимо преподавание различных культур, путем выявления особенностей и специфики каждой, при этом подчеркивая уникальность и самобытность в отдельности.

Принцип последовательности и историзма. Его логическая основа проявляется в реализации курса в историко-хронологическом порядке. Дисциплины культурологической направленности опирается на принцип рассмотрения социокультурных явлений в их динамическом развитии.

Принцип толерантности заключается в уважении к чужому мнению, как «признак культуры конкретного человека, как показатель высокого уровня внутриличностного духовного развития» [2].

Принцип целостности. Мир культуры, в котором живет человек, при всем разнообразии един, как и цело-

стен сам человек [3].

Принцип субъектности. Культура может рассматриваться как воплощение антропного принципа: мир культуры таков, каков человек – ее носитель, и наоборот, каков человек, таков и мир культуры, в которой он живет [6].

Главная функция культурологического образования – это формирование целостного субъекта социальных отношений, где существенное внимание уделено развитию культуры как неотъемлемой составляющей человека.

Уникальностью дисциплин культурологической направленности является их интеграционная основа и межпредметный базис. Интеграция основывается на комплексе научных знаний разных предметов гуманитарной направленности (история, литература, этнология). В данном случае это предоставляет возможность показать обучающимся единство научного знания, а вместе с тем установить межпредметные контакты в процессе обучения. Именно межпредметность является основанием поиска технологических приемов для эффективного формирования целостной картины мира.

Таким образом можно отметить, что реализация в системе школьного образования дисциплин культурологического характера во многом сможет снять проблемы, связанные с непониманием социокультурной толерантности и конфессиональной нетерпимости. Культурологический подход в системе образования вырабатывает целостный взгляд на развитие общечеловеческой культуры, что способствует созданию комплексного представления о развитии мира, социума, человека, объясняет происходившие и происходящие события, способствует формированию жизненных целей и устремлений современного поколения. Курсы культурологической направленности предметно способствуют формированию гражданской позиции и укреплению ее, так как являются по своей сути связующим звеном в системе дисциплин гуманитарного цикла.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Арнольдов А.И. Гуманитарное образование - социокультурный феномен // Гуманитарное пространство. 2012. Т. 1. № 2. – С. 249-261.
2. Библер В.С. От наукоучения – к логике культуры: два философских введения в двадцать первый век. М.: Политиздат, 1990. – 185 с.
3. Бирюкова Н.С. Модернизация высшего образования: философский аспект // Известия Российского государственного педагогического университета. Общественные и гуманитарные науки. 2012. № 152. –С. 19-26.
4. Деникин А.В., Деникина З.Д. Гуманизация образования в аспекте парадигмальности педагогического знания // Право и образование. 2015. № 7. – С. 115-119.
5. Доманский В.А. Культурологическая школа: смена образовательной парадигмы // Вестник Томского государственного университета. 2004. № 282. - С. 155–162.
6. Зобнина А.О. Культурологическое образование как фактор формирования социокультурной компетентности школьников // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2009. № 112. – С. 127-134.
7. Новоселова В.О. Основы нравственного воспитания в традициях русской модели мира // Философия образования. 2013. № 2. – С. 124-131.
8. Петрий П.В. Аксиологический характер образовательного пространства современной России: некоторые взгляды и подходы // Педагогическое образование и наука. 2017. № 2. – С. 63-67.

9. Хренов Н.А. Становление гуманитарных знаний в России: ситуация в эстетике в контексте смены культурных типов // Культура и искусство. 2011. №3. – С. 26-38.
10. Школа диалога культур: Идеи. Опыт. Проблемы. Кемерово, 1993. – 115 с.

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

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Алтайский государственный педагогический университет

# ПОДДЕРЖКА РЕСУРСНОГО СОСТОЯНИЯ ЧЕЛОВЕКА В УСЛОВИЯХ НЕИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫХ ПРАКТИК ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Шкор Лидия Александровна**

кандидат искусствоведения, доцент  
Белорусский государственный педагогический  
университет имени Максима Танка, г. Минск  
lidia0366@gmail.com

## SUPPORT OF HUMAN RESOURCE STATE IN THE CONTEXT OF NON-INSTITUTIONAL PRACTICES OF POLYART EDUCATION

**L. Shkor**

*Summary:* The article offers a theoretical understanding of the socio-cultural and pedagogical significance of a number of popular online projects in 2019-2022 ("Iso-isolation", "Sofa Choir", "Come read yourself", "My masterpiece in half an hour"), which show the increased interest of the modern broad subject of apprenticeship in creative pursuits in the digital environment. The purpose of the research article is a scientific understanding of the possibilities of supporting the resource state of a person through his self-actualization in joint productive creative activity in a digital environment, in the conditions of non-institutional practices of poly-artistic education. Based on an interdisciplinary approach to the analysis (factorial, causal, systemic) of the phenomena of socio-cultural reality, the author shows the increased desire of a number of social groups (persons with disabilities, persons of the "third age") in the introduction to art and creative activity in the conditions of the NPPO.

*Keywords:* person, creative activity, resource state, pedagogy of art, non-institutional practices of poly-artistic education.

*Аннотация:* В статье предлагается теоретическое осмысление социокультурного и педагогического значения ряда популярных в 2019-2022 гг. онлайн-проектов («Изо-изоляция», «Диванный хор», «Приходи себя почитать», «Мой шедевр за полчаса»), которые показывают возросший интерес современного широкого субъекта ученичества к творческим занятиям в цифровой среде. Целью исследования является научное осмысление возможностей поддержки ресурсного состояния человека через его самоактуализацию в совместной продуктивной творческой деятельности в цифровой среде, в условиях неинституциональных практик полихудожественного образования (НППО). На основе междисциплинарного подхода к анализу (факторному, причинно-следственному, системному) явлений социокультурной действительности, автор показывает возросшее стремление ряда социальных групп (лица с ОВЗ, лица «третьего возраста») в приобщении к искусству и творческой деятельности в условиях НППО.

*Ключевые слова:* человек, творческая деятельность, ресурсное состояние, педагогика искусства, неинституциональные практики полихудожественного образования.

### Введение

Усиление антропологических угроз и вызовов, нерешенных в XX веке, – духовно-нравственных, культурных, социальных, информационных (и др.), актуализирует современный педагогический поиск путей, средств и способов поддержания устойчивого развития человека. Социально-антропологический вызов усилила пандемия (2019-2022 гг.), которая наглядно показала, что концепции VUCA-мира (непредсказуемого, неопределенного, неустойчивого, сложного) и BANI-мира (хрупкого, тревожного, нелинейного, непостижимого) усиливают дезадаптацию и дезориентацию человека перед массивом событий, мгновенно изменяющих его восприятие реальности. Пандемия и сопутствующие ей локдауны заставили современный социум переосмыслить человекообразующее значение образования и культуры. Постоянное осознанное саморазвитие и самообразование помогает человеку сохранять свое ресурсное состояние, чтобы преодолеть тревогу перед собственным будущим, а моделирование им представлений о возможных вариантах «образа будущего» способствует поиску

соразмерных способов самодетерминации с опорой на культуру и искусство в условиях неинституциональных практик полихудожественного образования (НППО).

Целью данного исследования является научное осмысление возможностей поддержки ресурсного состояния человека через его самоактуализацию в совместной продуктивной творческой деятельности в цифровой среде, в условиях неинституциональных практик полихудожественного образования.

### Материалы и методы

В основу исследования положен междисциплинарный подход, объединяющий философию, культурологию и педагогику искусства в единое проблемное поле, в котором находят свое теоретическое осмысление вопросы поддержки ресурсного состояния человека в условиях НППО. Они охарактеризованы в качестве исторически сложившегося педагогического явления, которое стихийно распространялось вне официальных образовательных институтов и заключалось в педагогическом сопровожде-

нии процесса саморазвития человека посредством интегрированного освоения видов искусства [7].

Научно-теоретическое осмысление заявленной проблемы на философском уровне опирается на труды представителей философии экзистенциализма (Ж. Сартр, С. де Бовуар, М. Мид, К. Уэст и др.) и неоекзистенциализма (Дж. Веббер, К. Вилсон, К. Майер) [10]; философии культуры (В.С. Библер, Г. Зиммель, М.С. Каган, В.С. Стёпин и др.); философии образования (О.Е. Баксанский, Б.М. Бим-Бад, Э.Н. Гусинский, Г.Б. Корнетов, В.М. Розин, Л.А. Степашко и др.). В области педагогики наиболее значимыми для нашего исследования являлись идеи человекосоразмерности образования (П.С. Гуревич, В.С. Стёпин, А.В. Хуторской), которые наши свое непосредственное воплощение в современной педагогике искусства (Е.Ф. Командышко, Т.П. Королева, Е.С. Полякова, Л.Г. Савенкова, О.В. Стукалова, А.В. Торхова, Н.Н. Фомина и др.) [4].

В данном исследовании использованы теоретические методы, среди которых различные виды анализа, восхождение от абстрактного к конкретному, обобщение, систематизация и др. Анализ (факторный, причинно-следственный, системный) позволил выявить в разнородных явлениях социокультурной действительности наличие и повторяемость педагогических явлений и образовательных ситуаций, связанных с педагогическим содействием, направленным на поддержание ресурсного состояния человека в условиях НППО. Сопряженность образования и культуры, социума и человека «сводили» их в общее поле взаимодействия и взаимовлияния, т.к. достижение высоких гуманистических целей связывалось с достижением человеком ощущения целостности и полноты собственной жизни посредством организации созидательной творческой деятельности в условиях НППО.

### Литературный обзор

Актуальной проблемой современной педагогики искусства является организация процессов педагогического содействия в постоянном развитии творческого мышления человека (Е.А. Бодина, Л.С. Выготский, В.А. Кан-Калик, Г.Б. Корнетов, Б.М. Неменский, Л.Г. Савенкова, А.В. Торхова и др.). Согласно концепции непрерывного образования (lifelong learning), творческое мышление, опирающееся на культуру и искусство, необходимо человеку для поддержки собственного эмоционального равновесия, интеллектуальной активности и субъективного ощущения витальности, которые обобщаются в понятие «ресурсное состояние человека» (П. Джарвис, Е.Ф. Командышко, Б. Морган-Клейн, М. Осборн) [8; 9].

Идея о том, что творческое мышление человека опирается на идею созидательной деятельности и гу-

манистические ценности (справедливость, гражданственность, человеческое достоинство, истина, добродетель и т.д.), постоянно транслировалась в светской художественной культуре, начиная с эпохи Возрождения (Л.М. Баткин, П.С. Гуревич, М.С. Каган, А.Ф. Лосев и др.). На ключевую роль искусства в духовном совершенствовании человека указывали ренессансные гуманисты (Петрарка, Дж. Бокаччо, Л. да Винчи, П. делла Мирандола и др.), философы-просветители (Ж.-Ж. Руссо, Д. Дидро и др.) и философы-романтики (Э. Гофман, Ф. фон Харденберг (Новалис), братья Шлегели и др.), а также многие ученые XX и XXI веков, чьи исследования связаны с педагогикой искусства (Э.Б. Абдуллин, Е.А. Бодина, А.И. Буров, Л.Р. Золотарева, С.А. Иванов, Н.И. Киященко, Е.Ф. Командышко, А.А. Мелик-Пашаев, Б.М. Неменский и др.) [1]. Осознанная творческая деятельность, закрепляющая гуманистические ценности в сознании человека, необходима ему для постоянного наращивания его «культурной оболочки» (Дж. Александер, М.С. Каган, О.В. Стукалова и др.), поддерживающей внутреннее ощущение ресурсности [3]. Именно поэтому на протяжении всей истории развития европейской художественной культуры велся активный поиск наиболее оптимальных способов участия заинтересованного человека в культуротворческих процессах, в разработке и трансляции концепта Homo (Homo faber, или «человек мастерящий»; Homo creans, или «человек творящий» [3]; Homo universalis, или «человек универсальный» и т.д.) [2].

### Результаты

Характеризуя развитие человека в системе «Я и культура», Д.С. Лихачев отмечал, что понимание истории (родовой и общей), связь с культурной средой, возможность широкой коммуникации (языки), отстроенность внутренних психологических процессов, в своей совокупности формируют культурно богатую личность [5]. А.В. Торопова полагает, что включенность индивидуума в культурно-историческое пространство осуществляется через постоянные занятия искусством и освоение знаково-символических систем каждого его вида [6]. Постоянство этих процессов, наличие в них художественных, эстетических, нравственных смысловых ориентиров создает фундамент личности, с опорой на который ею впоследствии осуществляется самоактуализация. «Как открытая система, человек, находясь в постоянном взаимодействии с природой и обществом, осуществляет индивидуальное развитие своих свойств в личности с ее социальными связями и становится субъектом деятельности, преобразующим действительность» [4, с. 156].

Потребность человека в творческой деятельности, которая помогает ему поддерживать свое ресурсное состояние и внутреннюю эмоционально-психологическую устойчивость в условиях неопределенности, оказалась по-новому раскрыта в период пандемии и связанных с

нею локдаунов (2019-2022 гг.). Отвечая на этот острый вызов современности – необходимость социального дистанцирования вплоть до изоляции, педагоги предметной области «Искусство», ревитализировав неинституциональные практики полихудожественного образования (НППО), показали заинтересованному социуму, каким образом возможно организовать эмоционально и творчески насыщенную повседневную жизнь в цифровой среде. Многочисленные онлайн-проекты («Диванный хор», «Домашний оркестр», «Изо-изоляция», «Художники и любители», «Читаем вместе», «Приходи себя почитать» и т.д.) и онлайн-мастерские («Мой шедевр за полчаса», «Цифровая музыкальная открытка», «Буктрейлер: быстро и просто»,) и т.д.), сверхцелью которых была дистанционно организованная продуктивная совместная творческая деятельность и педагогически насыщенный обмен, связанное с приобщением к опыту эмоционально-ценностного освоения мира, показали, что для поддержания человека в ресурсном состоянии необходим занятия искусством.

В рамках работы онлайн-мастерских, организаторами которых выступали педагоги-художники или педагоги-музыканты, обладающие цифровыми навыками (digital skills), заинтересованный субъект ученичества реализовывал свою потребность в педагогически насыщенном общении, которое помогает детализировать индивидуальные творческие замыслы. Это является примером ретрита, т.е. время, потраченное человеком на осмысление самого себя, своих эмоционально-психологических переживаний и внутренних потребностей в творческом самовыражении.

В процессе совместной творческой деятельности в онлайн-сообществах оказывается задействован индивидуальный творческий опыт человека. Этот опыт уникален тем, что «хранит» художественные и эмоциональные переживания, которые возможно показать Другому, посредством языков искусства. Совместная творческая деятельность в онлайн-сообществах базируется на важной составляющей – человеческом общении, где художественной культуре принадлежит ключевое значение. Она – «второе окружение человека» (по Ж.-Ж. Руссо), поддерживающее и развивающее духовный мир человека, закрепляющее его прогрессивное развитие (эстетическое, эмоциональное, интеллектуальное, творческое и т.д.).

В искусстве, в отличие от точных наук, нет единого выработанного фундамента передачи творческих умений и навыков, так как искусство опирается на чувственно-эмоциональную природу познания, которая индивидуальна для каждого человека. Приобщаясь к миру художественной культуры через совместную творческую деятельность в условиях НППО, заинтересованный человек (широкий субъект ученичества) испытывал потребность в педагогическом показе. На примере он-

лайн-проектов, связанный с освоением быстрых техник рисования, созданием бук-трейлеров, лирик-видео (и т.д.), мы видим, что для человек, не обладающий специальным художественным образованием, нуждался в наглядном показе (иллюстрировании и демонстрации) каждого из этапов воплощения творческого замысла, а также в вербальных пояснениях, связанных со спецификой работы с конкретным материалом (лентами, бумагой, глиной, красками; программами для монтажа видео или аудиоматериалов и т.д.).

### Обсуждение

В современном обществе отмечается востребованность практического освоения различных видов творческой деятельности в их интегративном взаимодействии. Интенсивное развитие экономики знаний выдвинуло ряд новых требований к человеку, среди которых, наряду с цифровой грамотностью, особо выделяется умение выстраивать диалог с опорой на мягкие надпрофессиональные навыки (soft skills). Они непосредственно связаны с интериоризированным культурным капиталом человека, с его творческим подходом к собственному жизнеосуществлению. Для того, чтобы творческий подход не угасал под влиянием внешних обстоятельств и/или внутренних кризисов (смена работы, места жительства, возрастные или семейные кризисы и т.д.), современному человеку необходимо предоставить возможность постоянного или периодического соприкосновения с практической творческой деятельностью. НППО, возвращенные педагогами предметной области «Искусство» в цифровое социокультурное пространство, продолжают функционировать в качестве вебинаров, кратковременных онлайн-курсов, виртуальных творческих мастерских в профильных онлайн-сообществах.

Отсюда следует необходимость обновления модели подготовки будущих педагогов предметной области «Искусство». В их подготовке необходимо учитывать социокультурные запросы, связанные с институциональным и неинституциональным образованием, состоявшиеся парадигмальные сдвиги в образовании, цифровизацию процессов обучения, ревитализацию НППО. Современному педагогу предметной области «Искусство» необходимо обладать широким спектром компетенций, жесткими профессиональными, мягкими надпрофессиональными и цифровыми навыками, а также навыками интегрирования основных языков искусства. Комплекс перечисленных навыков будет востребован при организации краткосрочных творческих проектов с лицами «третьего возраста», онлайн-занятий с учащимися с ограниченными возможностями здоровья, педагогическое содействие совместной творческой деятельности учащихся в рамках инклюзии (и т.д.), т.е. разнообразной творческой деятельности, направленной на поддержа-

ние ресурсного состояния человека.

### Заключение

Поддержание человека в ресурсном состоянии связывается с эмоциональным равновесием, внутренним ощущением целостности бытия, что выражается в его творческом подходе к организации повседневной деятельности (обыденной и профессиональной), включенности в социальную коммуникацию по созданию и распространению продуктов творчества, поиску новых и социально приемлемых способов самовыражения, которые осуществляются в цифровой среде, в условиях НППО. Тотальная изоляция, обусловленная пандемией 2019-2022 г. наглядно показала, что человек испытывает потребность в деятельностном переживании целостности полноты своей жизни, в педагогическом сопровождении для участия в культуротворческих процессах в цифровом социокультур-

ном пространстве, в интеллектуально и эстетически насыщенной коммуникации для осознанного приобщения к процессам эмоционально-ценностного освоения мира. Постоянная интериоризация художественных, эстетических, нравственных смысловых ориентиров укрепляет фундамент личности и раскрывает новые горизонты познания культуры и искусства (в т.ч. в цифровой среде, в условиях НППО), на основе которых осуществляется самоактуализация и самореализация человека любого возраста и профессиональной принадлежности.

### Благодарности

Автор выражает искреннюю благодарность своему научному консультанту – доктору педагогических наук, профессору А.В. Торховой за ценные советы и постоянную педагогическую поддержку в процессе работы над докторской диссертацией.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Бодина, Е.А. Музыкальная педагогика и педагогика искусства. Концепции XXI века : учеб. для вузов / Е.А. Бодина. – М. : Юрайт, 2017. – 333 с.
2. Даренская, В.Н. Культурно-историческое содержание концепта *Homo universalis* / В.Н. Даренская // Науч. результат. Соц. и гуманитар. исслед. – 2020. – Т. 6, № 1. – С. 46–58.
3. Каган, М.С. Философия искусства. Се человек / М.С. Каган. – М. : Юрайт, 2018. – 367 с.
4. Командышко, Е.Ф. Педагогический потенциал искусства в творческом развитии учащейся молодежи: интегративный подход: монография / Е.Ф. Командышко. – М. : Ин-т художеств. образования Рос. акад. образования, 2011. – 292 с.
5. Лихачев, Д.С. Прошлое – будущему: статьи и очерки / Д.С. Лихачев. – М. : Наука, 1985. – 576 с.
6. Торопова, А. В. Музыкально-психологическая антропология как междисциплинарная область научных знаний / А. В. Торопова // Музык. искусство и образование. – 2019. – Т. 7, № 2. – С. 24 - 40.
7. Шкор Л.А., Торхова А.В. Неинституциональные практики полихудожественного образования как педагогическое явление: исторический контекст / Л.А. Шкор, А.В. Торхова // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2021. – Т.15. – №3. – С. 80-86.
8. Jarvis, P. *Adult education and lifelong learning: theory and practice* / P. Jarvis. – London ; New York : Routledge Falmer, 2004. – 352 p.
9. Morgan-Klein, B. *The Concepts and Practices of Lifelong Learning* / B. Morgan-Klein, M. Osborne. – London ; New York : Routledge, 2007. – 168 p.
10. Webber, J. *Rethinking Existentialism*. – Oxford : Oxford Univ. Press, 2020. – 256 p.

© Шкор Лидия Александровна (lidia0366@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## ПОДГОТОВКА К ИСПОЛНЕНИЮ ОПЕРНОЙ ПАРТИИ КАК КЛЮЧ К ПОСТИЖЕНИЮ АВТОРСКОГО ЗАМЫСЛА ПРОИЗВЕДЕНИЯ

**Юй Сыянь**

*Аспирант, Институт театра, музыки и хореографии,  
Российский государственный педагогический  
университет им. А.И. Герцена  
295532286@qq.com*

### PREPARATION FOR THE PERFORMANCE OF THE OPERA PART AS A KEY TO UNDERSTANDING THE AUTHOR'S INTENT OF THE WORK

*Yu Siyan*

*Summary:* The purpose of this article is to consider the performance interpretation of the part of Georges Germont from the opera «La Traviata» by the Italian composer G. Verdi by the Chinese baritone Liao Changyong. The author of the work notes that Liao Changyong managed to embody in his performance not only the author's intention, but also to give the party a bright originality and individuality. The article briefly recreates the content and compositional features of the opera. The work reflects some of the performance and creative techniques of the Chinese singer (work with the power of the voice, singing intonations, special dramaturgy, considering the experience of predecessors, improving the pronunciation skills of the Italian language), which influence the interpretation of the evolution of the image of Georges Germont from the opera by G. Verdi. Such an approach to preparing the performance of the part of the protagonist of "La Traviata" allowed the singer to convey the features of the character of the opera very accurately, to have a great influence on the audience. The results of the analysis reflect the scale of Liao Changyong's talent, his colossal work on his own performing style. This successful experience can be effectively used by modern vocal teachers as methodological actions to develop the performing culture of future opera singers.

*Keywords:* baritones of China, Liao Chang gen, Germont, Italian singing school, G. Verdi, theatrical productions

*Аннотация:* Целью настоящей статьи является рассмотрение исполнительской интерпретации партии Жоржа Жермона из оперы «Травиата» итальянского композитора Дж. Верди китайским баритоном Ляо Чаньюном. Автор работы отмечает, что Ляо Чаньюн сумел воплотить в своем исполнении не только авторский замысел, но и придать партии яркое своеобразие и индивидуальность. В статье кратко воссоздаются содержание и композиционные особенности оперы. В работе отражаются некоторые исполнительские и творческие приёмы китайского певца (работа с силой голоса, певческими интонациями, особая драматургия, учет опыта предшественников, совершенствование произносительных навыков итальянского языка), оказывающие влияние на интерпретацию эволюции образа Жоржа Жермона из оперы Дж. Верди. Такой подход к подготовке исполнения партии главного героя «Травиаты» позволил певцу очень точно передать особенности персонажа оперы, оказать большое влияние на слушателей. Результаты проведенного анализа отражают масштабность таланта Ляо Чаньюна, его колоссальную работу над собственной исполнительской манерой. Данный успешный опыт может быть эффективно использован современными педагогами по вокальному мастерству в качестве методических действий по развитию исполнительской культуры будущих оперных певцов.

*Ключевые слова:* баритоны Китая, Ляо Чаньюна, Жермон, итальянская школа пения, Дж. Верди, театральные постановки.

**Л**яо Чаньюн – знаменитый оперный баритон, педагог, общественный деятель, участник церемонии награждения в Пекине 2022 года на Зимних Олимпийских и параолимпийских играх.

Необходимо отметить, что творческая оперная деятельность этого китайского певца совпала с небывалым подъёмом, можно даже сказать с качественными изменениями в оперном театре Поднебесной. Стало формироваться новое поколение певцов и новые современные взгляды на постановки оперных спектаклей. Этому способствуют активные межкультурные связи России, Европы и Китая, большое количество зарубежных гастролей.

При этом в последнее время наметилась тенденция нового взгляда на постановку опер европейского репертуара. С этой точки зрения особо выделилась поста-

новка в Китае оперы «Травиата» Дж. Верди, в котором ярко проявил себя знаменитый китайский баритон – Ляо Чаньюн. Грандиозным событием в жизни китайского певца и страны в целом стала Национальная театральная постановка «Девушки с камелиями» 2021 года, которая первоначально была поставлена мастером Маазелем. Премьера состоялась в 2010 году.

Ляо, как один из ведущих баритонов Китая, участвовал во всех премьерных показах, за исключением спектакля 2019 года, который был перенесен из-за его гастролей за границей.

Для Ляо Чаньюна работа над оперой «Травиата» итальянского композитора Дж. Верди стала настоящим увлекательным событием в творческой карьере: когда он получил приглашение от Национального большого



театра на участие в этом спектакле, то времени на подготовку у него было очень мало. Однако, Ляо Чанъюн все равно потратил некоторое время на работу с либретто и изучение режиссерской концепции. Особенно он отмечал серьезную трансформацию эмоций персонажей, которые нужно было очень тщательно проработать и передать максимально четко.

Сама пьеса у китайского певца вызвала неподдельный интерес. При этом работал Ляо не только над созданием образа своей партии, но и внимательно и пристально изучил образы других героев оперы. Так, Виолетта, по его мнению - светская львица, но она всегда стремилась к спокойной и стабильной жизни, поэтому, влюбившись в Альфреда, она скорее откажется от всего. Она знает о том, что больна, и надеется быть с человеком, которого любит больше всего, в течение совсем небольшого времени [5].

Ляо Чанъюн – обладатель совершенно уникального голоса и широкого диапазона в почти три октавы, чем производит большое воздействие на слушателя.

Блистательно Ляо Чанъюн показал себя в постановке «Травиаты» в роли Жермона. Конечно, до него эту роль ярко и талантливо исполняли многие другие мировые звезды, среди которых первый исполнитель партии – Феличе Варези, современные певцы: Дмитрий Хворостовский, Павел Лисициан, Тито Гобби, Ренато Брусон, Эльчин Азизов [4].

Фигура Жермона-старшего в «Травиате» едва ли не важнее главной героини, что совершенно объяснимо. Именно Жермон уговаривает Виолетту принести своё счастье в жертву другому «ангелу» и самой стать «ангелом». Принести жертву, чтобы очиститься. Жермон предлагает Виолетте это и только это: «Siate di mia famiglia! l'angel consolatore. Violetta, deh, pensateci, ne siete in tempo ancor. È Diocheispira, o giovine, tai detti a un genitor» («Станьте ангелом моей семьи. Моя просьба – это просьба отца, вдохновленная Богом»).

Фигура Жермона ярко представлена во втором акте оперы. В центре II действия – дуэт Виолетты с Жоржем Жермоном, отцом Альфреда. Это, в полном смысле слова, психологический поединок двух натур: душевное благородство Виолетты противопоставлено обыденности восприятия Жоржа Жермона [1].

Композиционно дуэт очень далек от традиционного типа совместного пения. Это свободная сцена, включающая речитативы, ариозо, ансамблевое пение. В построении сцены можно выделить три больших раздела, связанных речитативными диалогами.

Первый раздел включает ариозо Жермона «Чистую, с

сердцем ангела» и ответное соло Виолетты «Вы поймете силу страсти». Партия Виолетты отличается бурным волнением и резко контрастирует размеренной кантилене Жермона.

Второй раздел отражает перелом в настроении Виолетты. Жермону удается заронить в ее душе мучительные сомнения в долговечности любви Альфреда (ариозо Жермона «Минует увлечение») и она уступает его просьбам («Дочери вашей...»). Именно во втором разделе преобладает совместное пение, в котором ведущая роль принадлежит Виолетте.

Третий раздел («Умру, но памяти моей...») посвящен показу самоотверженной решимости Виолетты отречься от своего счастья. Его музыка выдержана в характере сурового марша [3].

Ляо Чанъюн считает, что в каждом представлении этой оперы, он должен сохранять свежесть, что вносит прелесть во всю драму. Певец отмечал в одном из своих интервью, что десять лет назад, когда играл в «Травиате», он чувствовал себя иначе, чем сейчас. Десять лет назад этот «папа притворялся», и Ляо приходилось много работать, чтобы сделать свой голос более темным и зрелым. Теперь же он дорос до этой роли и этот «папа стал настоящим». Кроме того, теперь наоборот певцу приходится много работать, чтобы сделать свой голос «моложе» [5].

Ляо настолько смог вжиться в роль, что часто даже представлял вместо Альфреда свою родную дочь. «Теперь я часто общаюсь со своей дочерью и делюсь с ней радостью или замешательством в учебе и жизни. На сцене, играя в «Травиате», у меня все время возникнет ощущение подмены» [5].

Опыт Виолетты полон сострадания, но я не могу хорошо поработать над психологическим построением заранее и сказать себе: «Она довольно жалкая, потому что, когда появилась Альфред, все, о чем я думал, было: «Эта женщина увела моего сына. Такого рода конфликт нельзя предугадать заранее. Позже, во время разговора между ними, Жермон обнаруживает, что Виолетта на самом деле была очень хорошей девушкой. Перед смертью Виолетты он чувствовал себя очень виноватым и чувствовал, что с самого начала был слишком самонадеян. Этот процесс сопровождается многими тонкими вещами, которые я, возможно, раньше не мог заметить» [5].

С самого начала арии Ляо обнаруживает в себе благородный и спокойный тон музыкального высказывания. Первая же фраза звучит очень ровно, на широком и объемном дыхании. Китайский баритон демонстрирует невероятную текучую кантилену и блистательную филировку звука на длинных нотах, особенно на концах фраз (рис. 1).



Рис. 1. Ария Жермона из оперы «Травиата» (пример №1)

Ляо Чаньюн старается исполнять все нюансы и штрихи максимально точно, как это указано в партитуре. Достаточную сложность при этом составляет кульминационная высокая нота в заключении монолога Жермона. Ее необходимо спеть максимально без фальцета и не надрывно, а достаточно пропето и подготовлено с яркой сменой ди-

намических оттенков. Это происходит во многом благодаря природным качествам голоса китайского певца. Его тембр отличается удивительной бархатистостью и соединением мягкости с энергичностью. Это дает возможность певцу то поражать удивительным пьяно, то доводить до весьма мощных, громкостных звучаний (рис. 2).

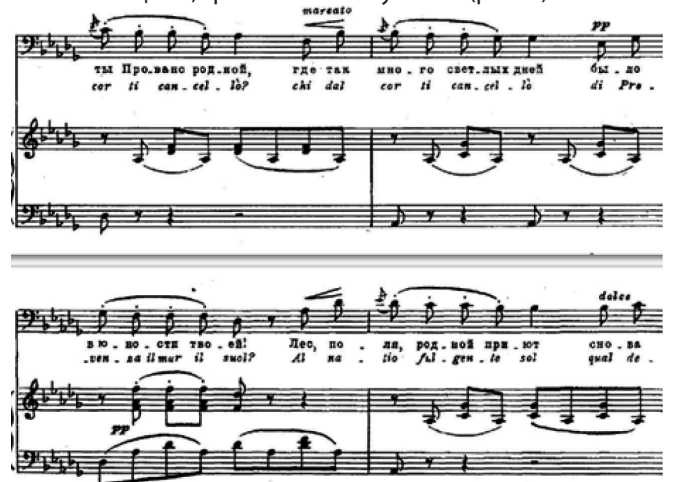


Рис. 2. Ария Жермона из оперы «Травиата» (пример №2)

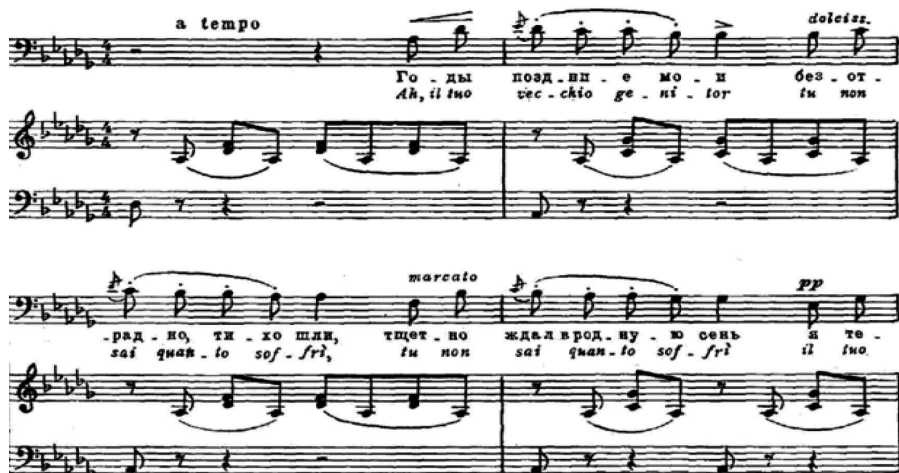


Рис. 3. Ария Жермона из оперы «Травиата» (пример №3)



Рис. 4. Ария Жермона из оперы «Травиата» (пример №4)

Отдельно хотелось бы сказать о прекрасной дикции китайского баритона. Не секрет, насколько сложно освоить для китайца иностранный язык, да ещё и петь на нём. В этой связи Ляо отличает высокоточная и ясная дикция, что позволяет ему очень чисто и тонко интонировать.

Несмотря на то, что в этой арии (рис. 3) оркестр несет на себе не столь значительную функцию, а лишь является фоном, создает настроение, оттеняет те или иные нюансы в голосовой подаче солиста, тем не менее, очень важно то, как китайский певец находит баланс в ансамбле с оркестром.

Здесь на первое место выходит его идеальное чувство метроритма, умение петь сдержано, в полном соответствии с образом статного, состоятельного, умудренного опыта мужчины. Китайский певец очень точно, и слажено приходит с оркестром в окончаниях фраз, что создает гармонию и стройность всей вертикали.

Кроме того, необходимо отметить, что голос Ляо великолепно подходит для исполнения этой партии (рис. 4), поскольку он сохраняет в себе характерные признаки низкого тенора, как было задумано в оригинале.

Китайский певец часто балансирует между баритоновой и близкой к теноровой звучности, что заключается в самой партии, где мы наблюдаем применение высоких звуков фа1, соль1, и более ограниченном низких ля большой – до малой октавы.

Так, в дуэте с Виолеттой диапазон баритоновой партии охватывает си бемоль большой октавы – фа1. В целом в отдельных эпизодах приходится петь фа малой – фа1. На звуки первой октавы падает максимальная певческая нагрузка.

В этой связи важной певческой особенностью китайского исполнителя является его невероятно светлый тембр и достаточно открытая манера исполнения верхних звуков грудного регистра вплоть до фа1. Особой стороной его исполнения являются характерные и более округлые звуки «и», «у», что можно услышать на словах «Diomiguido» [4].

Кроме того, Ляо умело управляет голосом и в тех участках, где необходимо применять как открытую, так и закрытую манеру пения, что потребовало от китайского певца дополнительной голосовой тренировки и умения перейти от открытого звучания к прикрытому на каждой его ноте. Тем самым певец достиг максимальной плавности переходов со звука на звук.

Если вспомнить слова австрийского музыковеда Г. Галья, то можно утверждать, что для Верди основополагающее значение имел принцип «господства певческого

голоса как средоточия, как носителя музыкального действия» [2, с. 359]. Однако при этом важнейшим в передаче образов у Верди оставался драматизм, тонкий психологизм и искренность. Таким образом, через синтез вокала и драматической игры китайскому исполнителю удалось максимально приблизиться к авторскому прочтению образных характеристик Жермона.

Кроме того, Ляо – певец невероятно мыслящий, со своим философским подходом. Он считает, что искусство нуждается в постоянном осмыслении. Даже если бы ему пришлось сотню раз играть один и тот же спектакль, он все равно надеется, что сможет придать каждому из них разный характер. «Актеры должны «стимулировать» себя, и каждый раз, когда они выходят на сцену, должны изучать работу как в первый раз. Нельзя расслабляться, потому что зритель это сразу заметит», считает Ляо [5].

Трансформация в образе Жермона ярко выделена в музыкальной характеристике. Если в самом начале своего монолога, его слова звучат как нравоучения отца, который, как и все другие, в первую очередь заботится о чести своего дома, о судьбе своих детей, который готов практически на все ради них, то ближе к концу перемена в его отношении к Виолетте становится даже весьма удивительной. В конце сцены с ней чуть ли ни ключевом моменте всей оперы он даже в какой-то степени обретает иную точку зрения, уже воспринимая возлюбленную своего сына, как близкого ему человека.

Более того, в конце оперы он поразительно скорбит, оплакивая ее печальную судьбу и терзаясь угрызениями совести. Безусловно, как человеку из буржуазного общества психология двойных стандартов была ему не чужда, но все же он остается человеком, сострадающим другому горю, что полностью, конечно, отражено в музыке. Именно это совершенно блистательно воплотил в своей трактовке образа Жермона китайский баритон.

В заключении отметим, что в настоящее время китайские баритоны активно наращивают виртуозность исполнения и вокальное мастерство, а среди молодых талантов все больше, экспериментаторов, что очень живо отражается на старых постановках и на слушателях.

Выдающийся китайский баритон Ляо Чаньюн внёс в партию Жермона множество своих интонационно-вокальных и вокально-драматических решений, он довольно решительно порывает со штампами и с привычными вокальными и драматургическими приёмами, уже устоявшимися в исполнениях других знаменитых баритонов.

Хотя, нельзя совсем исключать опору на традиции и взгляд на уже устоявшиеся исполнения предыдущих ба-

ритонов. Плюс ко всему Ляо Чанъюн еще на заре своей карьеры показал себя как певец самой современной формации: как интеллект, обладающий громадной

исполнительской техникой, чувством меры в артистических проявлениях и демонстрирующий большое уважение к авторскому тексту.

---

ЛИТЕРАТУРА

1. Апология папы Жермона: «Травиата» Франчески Замбелло в Большом (14 июня 2015) [Электронный ресурс]. URL <https://www.classicalmusicnews.ru/kurmachev/traviata/> (дата обращения: 11.08.2022)
2. Галь Г. Брамс. Вагнер. Верди. Три мастера – три мира. М., 1988.
3. Опера Верди «Травиата» [Электронный ресурс]. URL: <http://musike.ru/index.php?id=87> (дата обращения: 01.09.2022)
4. Стахевич А.Г. Типы вердиевских голосов в опере «Травиата» [Электронный ресурс]. URL: <http://intoclassics.net/publ/5-1-0-432> (дата обращения: 22.08.2022)
5. Эксклюзивное интервью с Ляо Чанъюном [Электронный ресурс]. URL: <https://baike.baidu.com/tashuo/browse/content?id=5d5bb1f8b396e8495d7b210a&lemmaId=310273&fromLemmaModule=pcBottom&lemmaTitle=廖昌永> (дата обращения: 22.08.2022).

---

© Юй Сянь (295532286@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

## ТЕМА ЯЗЫКА И НАРОДА В ПОЭЗИИ БАДРУТДИНА МАГОМЕДОВА

THE THEME OF LANGUAGE  
AND PEOPLE IN THE POETRY  
OF BADRUTDIN MAGOMEDOVI. Alkhlavova  
A. Akatov  
A. Bekeeva

*Summary:* The article focuses on the artistic understanding of the problem of the language and people of the all-Dagestan and all-human ranges. A philological analysis of the poems is given, which reflects the poet's anxiety and excitement about the degradation of morals in modern reality, as well as the «sliding» of the younger generation from the moral heights of grandfathers and fathers to utilitarianism and greed.

*Keywords:* B. Magomedov, Dagestan, native language, Kumyk people, linguistic identity, historical heritage, modern reality.

**Алхлавова Инна Хумкерхановна**

к.ф.н., научный сотрудник  
Института языка, литературы и искусства  
им. Гамзата Цадасы дагестанского федерального  
исследовательского центра РАН  
inna.atavova@bk.ru

**Акатов Абусупьян Татарханович**

д.ф.н., ведущий научный сотрудник  
директор Института языка, литературы и искусства  
им. Гамзата Цадасы дагестанского федерального  
исследовательского центра РАН  
akatov@mail.ru

**Бекеева Айгуль Муратовна**

научный сотрудник  
Института языка, литературы и искусства  
им. Гамзата Цадасы дагестанского федерального  
исследовательского центра РАН  
bekeeva-92@mail.ru

*Аннотация:* В статье акцентируется внимание на художественное осмысление проблемы языка и народа общедагестанского и общечеловеческого диапазонов. Дается филологический анализ стихотворений, где отражены тревога и волнение поэта относительно деградирования нравов в современной действительности, также «сползанием» молодого поколения с моральных высот дедов и отцов к утилитаризму и алчности.

*Ключевые слова:* Б. Магомедов, Дагестан, родной язык, кумыкский народ, языковая самобытность, историческое наследие, современная действительность.

В поэтическом наследии Б. Магомедова ярко прослеживается обостренное чувство переживания о насущных проблемах дагестанского общества и сохранении национальных языков. В его творчестве особое место занимает тема кумыкского народа и языка. Поэта тревожат проблемы сохранения культуры и традиций, а также поднимается вопрос исчезновения родного языка в современной действительности. Писателя волнует нынешнее положение кумыкского народа: отсутствие сплоченности, «продажность», зависть, скупость, тщеславие. Все тревоги и волнения Б. Магомедова отразились в стихотворении «Исповедь кумыка кумыку» («Къумукъ къумукъгъа чечген сыры»). Эпиграф для поэтического текста он заимствовал у Й. Казака:

Яратгъаным суйсе бизин къайтарыр  
Оьзденлери къулгъа дѣнген Къумукъгъа.

Творец, если захочет, вернет нас  
В Кумыкию, где уздены (свободные люди) превратились в рабов.

Тема утраты внутренней свободы, зависимость людей от материального благополучия, что невольно превращает их в «рабов брэнного мира», лукавства и лице-

мерия красной нитью проходит через все творчество поэта. Автор недоумевает от реалий происходящего: люди, «топча могилы, косят траву на кладбище»; все продается и все покупается; ложь перевешивает правду:

Ялгъан къоймады сени,  
Гъар абатда бир сатды.  
Темир тегенек болуп  
Аргъумагъынг акъсатды [3].

Обман одолел тебя,  
Продавал тебя на каждом шагу.  
Став железной колючкой,  
Заставил хромать твоего аргмака.

Перед глазами Бадрутдина Магомедова проходит вся история кумыков, вспоминаются все героические события, говорится о том, до чего докатился кумыкский народ. Героические страницы истории, воодушевляющие кумыков, не дают автору покоя, и он приглашает соотечественников поговорить с ним:

Кѣп юхладыкъ, тек гъали  
Мен уявман, сен – айыкъ.  
Гел, бугюн бир – биревню  
Гѣзлерине къарайыкъ.

Къул къараваш тюгюлсен,  
Тюгюлсен гъакъылгъа мукъ  
Сени къумукълугъунгъа  
Не болуп къалгъан къумукъ [3].

Долго мы спали, а теперь  
Я пробудился, и ты тоже не спишь.  
Давай-ка, дружище, сегодня  
Посмотрим в глаза друг другу.

Ты не слуга и не раб,  
Не жалуешься на слабый разум.  
Но что же произошло с тобой,  
С честью твоей и совестью, мой кумык?!

«Почему так произошло?» Почему теряется преемственность между историческим наследием поколений, прерывается цепочка передачи морали и этики, традиций, культуры и языка? Этот вопрос сильно волнует не только Бадрутдина, но и многих его современников. Однако, по мнению автора, для кумыков не всё еще потеряно, ибо есть еще надежда на то, что молодое поколение будет чтить обычаи и традиции, говорить на родном языке, ценить многовековую самобытную культуру.

Йыллар, ёллар айыра  
Халкъны душманын – досун  
Гиччи халкъ кютме болмай  
Уллу ёлну намусун [3].

Годы - жизненные пути  
Определяют врагов и друзей.  
Не сможет маленький народ  
Пройти тяготы большой дороги.

Слово «большой» («уллу») автор использует как многозначное слово: «большой народ» («уллу халкъ»), «один корень большого народа» («уллу халкъны бир ызык тамуру»), «народ большой страны» («уллу элни халкъы»).

Поэт тревожится о том, что на грани исчезновения языковая самобытность родного края. Об этом свидетельствуют следующие строки:

«Ягъасы сай» – дей эди  
Гъали ортасыда сай  
Къайсы тилде сейлежек  
Жыйыны болса Яхсай? [3].

Говорили: «у берега неглубоко»  
А нынче – и середина мелка:  
На каком же языке будет говорить  
В день собрания Яксай?

Б. Магомедов в своих стихотворениях подчеркивает, что если люди не будут говорить на родном языке, не будут беречь родную землю, унаследованную от предков, то потеряют самобытность, свои обычаи и традиции, тем

самым растворятся в других культурах. Писатель обозначил, что «язык – это родовая отметина, предназначенная каждому народу самим Всевышним. Потеряв его однажды, народ теряет себя навсегда... Я пожелал бы дожить до того дня, когда в Дагестане, где на каждый цветок найдется одно наречие, на каждую вершину – один язык, где каждый родник имеет свое, неповторимое журчание на родном языке, кто-нибудь из государственных мужей сказал бы: «Другого Дагестана в мире нет. Столько языков, сколько у нас, ни в одной республике тоже нет. Сделаем все, чтобы каждый язык жил как достояние наших будущих поколений, как гордость и суть каждого народа». <...> Мы живем только в том случае, если сохраним нашу единственную Книгу, где живет наш язык, культура, история, такими, какими их нам завещали предки» [4]. Проблема исчезновения языков волновала современников Бадрутдина и не только. Так, К.Г. Паустовский отметил, что «человек, равнодушный к своему языку, — дикарь. Его безразличие к языку объясняется полнейшим безразличием к прошлому, настоящему и будущему своего народа» [1]. Трогательны и пронзительны строки Расула Гамзатова: «И если завтра мой язык исчезнет, то я готов сегодня умереть» [2].

Следует отметить, что кумыкский язык представлял и представляет большой интерес для многих ученых, писателей. Так, язык кумыкского народа хорошо знал великий русский писатель Л.Н. Толстой, который не только владел бытовым языком, но и писал и читал по-кумыкски. Стоит подчеркнуть, что кумыкский язык оставил след и в русской классической литературе: кумыкские слова и фразы встречаются в «кавказских» произведениях Л.Н. Толстого «Набег», «Казачьи» и «Хаджи-Мурат», а также у М.Ю. Лермонтова в «Герое нашего времени» и у А.А. Бестужева-Марлинского в повестях «Мулла-нур» и «Аммалат-бек».

Б. Магомедов утверждал, что «бедных» языков не бывает. По-настоящему «бедным» он считал того, кто не знает своего родного языка. Действительно, поэт в своем стихотворении «Исповедь кумыка кумыку» («Къумукъ къумукъгъа чечген сыры») размышляет о будущем своего народа. Он даёт понять, что данное имя «кумык» нельзя забывать ни при каких обстоятельствах. Поэта также глубоко беспокоит испорченность людей: утрата моральных ценностей и ориентиров, раздор среди родственников, отсутствие сплоченности, лукавство, неискренность во взаимоотношениях даже между близкими людьми, не говоря уже о соседях и дальних родственниках:

Кёкде тувгъан гъар юлдуз  
Бир-бирине нюр чача.  
Ерде тувгъан эки адам  
Бири бирине чанча.

Бир къарында тувса да,  
Бири шах, бири вазир.

Къапудан айлангъынча  
Бир-бирин сатма гъазир [3].

Каждая Звезда, рожденная на небе,  
Посылает другим звездам свет.  
А человек, рожденный на брэнной земле,  
Вонзает другому кинжал в спину.

Хоть и рождены из одной утробы,  
Но Один – шах, а другой – визирь.  
Не успеют выйти за ворота,  
Как готовы продать друг друга.

Исходя из вышесказанного, стоит подчеркнуть, что годы идут, а картина современной жизни не меняется, напротив, усугубляется. Все, что происходит в Дагестане, России, да и во всем мире вызывает тревогу; социальное положение людей оставляет желать лучшего. Все и всех поглотила волна стяжательства, жажда наживы любым путем. Жители «Страны гор» пренебрежительно относятся к обычаям и традициям, передающимся из поколения в поколение, предпочитают материальное богатство духовному, не вспоминают о своих исконных достоинствах. «Наблюдается глубокое падение нравов, и современная кумыкская поэзия, которая получила в наследство от Ирчи Казака «кумуз, настроенный на правду», во весь голос говорит об этом. Она говорила об этом и прежде, когда говорить, в сущности, было нельзя», [6] - обозначила Н.К. Ханмурзаева. Так спасли или потеряли кумыки «кумуз» Йырчи Казака? Бадрутдин Магомедов уверяет, что все-таки потеряли:

Авулунг- хоншунг гюллеп  
Бай болма къаст этгенсен...  
Тек Къазагъынг кюйлеген  
Къомузунг тас этгенсен! [3].

Завидуя сельчанам, соседям,  
Ты стремился разбогатеть ...  
Однако ты потерял кумуз,  
Который настроил для тебя Казак!

На наш взгляд, это крик души поэта. Нельзя допустить даже мысли о том, что «кумуз» потерян. В словах автора звучат ноты горечи, досады и обиды. Строка «однако ты потерял «кумуз» – это не констатация, а скорее тревога и предостережение, чтобы избежать этой невосполнимой потери.

На тему народа у поэта есть замечательное стихотворение «Время есть» («Заман бар»). Прочитав его, читатель невольно задумывается о жизни. Что происходит с обществом? Почему люди постепенно превращаются в рабов материальных ценностей? Почему у современного кумыка нет времени, чтобы претворить эти факты в жизнь, однако у него «есть время идти на «Ая-базар». Так же автор задается вопросом, почему у наших пред-

ков было время умереть ради гостей, веселиться до утра и соблюдать все обычаи и адаты, а у нынешнего поколения его нет?!

Сайки, яман ёлну къркъма заман ёкъ,  
Яхшы ёлну къутлай чыкъма заман ёкъ.  
Уллуланы сыйлама да заман ёкъ,  
Гиччи негет байлама да заман екъ.  
Тувгъанланы къутлама да заман екъ.  
Тазалыкъны макътама да заман екъ.  
Тазиятда токътама да заман екъ...  
«Заман бар!» - деп, замп деп бёлюп сёзюмню,  
«Юрю бизге, гетдик!» - деме бирев ёкъ... [3].

Смотришь, нет времени перерезать путь злу,  
Нет времени выйти навстречу к добрым делам.  
Нет времени почтить и уважать стариков,  
Нет времени совершить даже маленькое доброе дело.  
Нет времени даже поздравить с новорожденным,  
Нет времени полюбоваться чистотой природы,  
Нет времени постоять на тазияте (на поминках).  
«Время есть!» - так, прервав мое слово,  
«Идем к нам, пошли!» - некому так сказать...

Судьба этноса всегда волновала сердце Бадрутдина Магомедова. В стихотворении «Ой, ой, ты мой Почтенный старец» («Ай, ай, мени айман тюзлюм Атолум») автор, продолжая традиции своих предшественников, раскрывает тему кумыкского народа, его характер. В то же время поэт по-своему подходит к этой теме, внося элементы новизны:

Ай, ай, мени айман тюзлюм – Атолум,  
Ай оьпген сени, Гюн хапгъан.  
Ала гёзюнгю ав басып,  
Арив бетингни хум япгъан  
Айланмасы ат тогъаслы дюнъяда  
Тувра чабып аз насибин ким тапгъан?! [3].

Ой, ой, ты мой Почтенный старец,  
Лунные ночи исцеловали тебя, жаркое Солнце искусало.  
Ясные очи твои заросли паутиной,  
Красивое лицо твоё землёй покрылось.  
Кто в этом брэнном мире, опоясанном оковами и цепями  
В этой борьбе нашел себе малое счастье?!

В каждой строке применены яркие метафоры, метафорические эпитеты и олицетворения. Знание языка Бадрутдина показано ещё в одном стихотворении «Голос почтенного старца» («Атолуну сеси»). Здесь автор употребил уникальные художественно-выразительные средства языка:

- Бутакъ башы жыйылмасдай яйылгъан,  
Тамурлары бал сувлагъа чайылгъан,  
Эренлери эркинликде кюрленген,

Аривлери гьюрюкьыздай тюрленген,  
Дюнъяланы дос йыбанган тёрюнде  
Сув булан таш кърдаш болган еринде  
Йылкыбыз кишнеп, эрлерибиз эрикген  
Бавур этдей бирикген...  
Бир-биревню аяган,  
Досну досга къошаган,  
Бюрню бюрге къыяган [5].

С необъятно широко раскинувшими ветками,  
С корнями, впитавшими медовые соки земли,  
Мужчинами, резвившимися на свободе,  
Красавицами, подобными по нежности небесным  
гуриям,  
На почтенном троне дружеских миров,  
Там, где камень породнился с водой (впервые)  
Табуны наши резвились крылатые, мужчины наши  
крепки,  
Сплоченные, словно печень...  
Друг друга оберегали,  
Объединяли друзей, как братьев,  
Почку с почкой соединяли (прививали)

Бадрутдина волнует вопрос, касающийся «кумыкской равнины»: игнорирование интересов кумыков в вопросах территорий их исторического проживания, пренебрежительное отношение к проблемам народа. Писатель все это отразил в стихотворении «Нация» («Миллет»). Читая данный лирический текст, невозможно не задуматься о жизни кумыков, об их судьбе. Автор задается риторическим вопросом:

Отунг – отбашынг сендю,  
Оьзденинг къулгъа дендю.  
Бийинг биябур болду,  
Ат тепди атолунга...  
Къуванма не гюн къалды  
Менден къара къулунга?! [3].

Потух твой почтенный очаг,  
Уздени твои превратились в рабов.  
Бийи (князя) твои опустились до позора,  
Собственным конем растоптан, принадлежащий к

знати...

Каким же мне днём осталось радоваться  
Твоему черному рабу?!

Эти строки, написанные в 1991 году, характеризуют плачевное положение кумыкского народа. К сожалению, на сегодняшний день картина такова, слова правдивы. Только одними воспоминаниями о былом население не живет. И поэт гордится тогдашним единством своего общества: «Мы – народ с глубокими корнями, с необъятной широтой ветвей. Есть такой народ в Дагестане – древний и песенный, как сама жизнь. Мы, кумыки, читаем Книгу Дедема Коркута в оригинале. В нашем говоре оживают глиняные книги моих предков-шумеров... Мы живем у большой дороги – Великого Шелкового пути, у самого моря Каспия, где в древности расцвела белокаменная наша столица Анжи-Кала, в переводе с кумыкского Жемчужный град. У большой дороги и трудности великие: не каждый устоит, не всякий уживется. Одной рукой мои деды держались за плуг, не отпуская другой – за рукоять кинжала» [4]. Автор размышляет, почему мы сейчас не можем быть в единстве, любить и уважать друг друга, думать о дальнейшей судьбе народа?! Однако один в поле не воин. Необходима сплоченность, заступничество друг за друга, отзывчивость, что в настоящее время, к сожалению, крайне редко встречается.

Итак, язык народа есть его духовное богатство. На родном языке веками, из поколения в поколение передавались обычаи, традиции, моральные устои, произведения литературы и фольклора. Именно знание родного языка является кодом к пониманию истинной глубины и красоты духовного богатства народа, передающим нравственные устои нации, его обычаи и традиции. Познавая наследие предков, человек становится духовно богаче.

Язык — это душа народа! Убивая язык, мы убиваем душу народа. Необходимо приложить все усилия, чтобы потомки наши знали родной язык, свою историю, традиции и культуру.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Давтян А.О. Книга мудрости. М.: ОЛМА Медиа Групп. 2011. 303 с.
2. Гамзатов Р.Г. Мой Дагестан: Повесть. Махачкала: Даг. кн. изд-во, 1982. 271 с.
3. Магомедов Б.М. Полуденная молитва: Стихи и поэмы. Махачкала: Даг. кн. изд-во, 1993. 432 с.
4. Магомедов Б.М. Меж двух миров: Поэзия, проза, публицистика. Махачкала: ГАУ РД «Дагестанское книжное издательство», 2013. 480 с.
5. Магомедов Б.М. Избранное. Махачкала: ГУП «Даг. кн. изд-во». 2004. 504 с.
6. Ханмурзаева Н.К. Ирчи Казак и современная кумыкская поэзия. Махачкала: Даг. кн. изд-во, 1997. 152 с.

© Алхлавова Инна Хумкерхановна (inna.atavova@bk.ru), Акамов Абусупьян Татарханович (akamov@mail.ru),  
Бекеева Айгуль Муратовна (bekeeva-92@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



## К ВОПРОСУ РАЗРАБОТКИ КОГНИТИВНО-АССОЦИАТИВНОЙ МОДЕЛИ ПЕРЕВОДА

**Альгина Ольга Владимировна**

К.филол.н, старший преподаватель,  
Санкт-Петербургский государственный университет  
olga.alg@yandex.ru

### ON THE ISSUE OF THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE -ASSOCIATIVE TRANSLATION MODEL

**O. Algina**

*Summary:* This article explores the main semiotic and cognitive-psychological models of translation. According to these models, translation is a complex verbal-cognitive process in which a lot of factors are taken into account (i.e. semiotic, extralinguistic and cognitive-psychological factors) that affect the final result - the text of translation. Despite the fact that many models highlight the importance of the associative array, this aspect has not been studied sufficiently, which provides a prerequisite for the development of a cognitive-associative approach to the study of translation process.

*Keywords:* translation process, cognitive-associative model of translation, semiotic model of translation, cognitive-psychological model of translation, theoretical review.

*Аннотация:* В данной статье рассматриваются основные семиотические и когнитивно-психологические модели перевода. В данных моделях перевод представляется как сложный речемыслительный процесс, при котором учитывается множество факторов (семиотический, экстралингвистический и когнитивно-психологический), влияющих на конечный результат – текст перевода. Несмотря на то, что во многих моделях указывается важность ассоциативного ряда в процессе перевода, данный аспект недостаточно исследовался учеными, что дает предпосылку для разработки когнитивно-ассоциативного подхода к изучению процесса перевода.

*Ключевые слова:* процесс перевода, когнитивно-ассоциативная модель перевода, семиотическая модель перевода, когнитивно-психологическая модель перевода, теоретический обзор.

Со времени развития науки о переводе интерес многих исследователей помимо общих вопросов занимала проблема моделирования перевода. Под моделью перевода согласно определению В.Н. Комиссарова подразумевается «условное изображение процедуры изображения процесса перевода». [5, с. 158] При моделировании перевода исследуются процессы, которые происходят в сознании переводчика во время перевода: понимание и предпереводческий анализ оригинального текста, выбор стратегии перевода, сам процесс перевода, а также анализ переведенного текста. Поскольку процесс перевода непосредственно не наблюдаем, исследователи разрабатывают модели перевода на основе 1) переведенных текстов (сравниваются и анализируются тексты оригинала и перевода на основе выдвинутой исследователем гипотезы), 2) на экспериментальной основе (посредством проведения различных экспериментов с участием переводчика; наиболее используемым является метод мышления вслух), 3) также процесс перевода исследуется при помощи специализированной аппаратуры (электроэнцефалограмма, МРТ, айтрекинг и др.) для выявления протекания когнитивных процессов мозга во время перевода. Все это делается с целью понять, каким образом переводчик воспринимает иноязычный текст и передает информацию с одного кода на другой.

За более чем 50 лет существования и активного раз-

вития науки о переводе появилось довольно много различных концепций относительно представления о процессе перевода. Среди основных направлений можно выделить следующие:

1. лингвистические (текстоцентрические) модели перевода, к которым относятся ситуативно-денотативная, трансформационная и семантические модели;
2. коммуникативная модель перевода;
3. семиотическая модель перевода;
4. когнитивно-психологическая модель перевода,
5. герменевтическая модель перевода.

Цель данной статьи заключается в рассмотрении семиотических, герменевтических и психо-когнитивных моделей перевода для создания предпосылки для разработки когнитивно-ассоциативной модели перевода, поскольку данные модели наиболее полно описывают ментальные процессы во время перевода, а также отражают отношения между текстом и участниками коммуникации (автор-переводчик-получатель перевода).

В рамках семиотического подхода к моделированию перевода В.Н. Базылев утверждает, что в процессе перекодирования и порождения «равнозначных, или относительно равнозначных отпечатков слов, формируется особая субстанциональная метаязыковая сущ-

ность или метаязык перевода» [1, с. 115]. По определению исследователя метаязык перевода представляет собой «результат сложного взаимодействия двух или более языков, входящих в состав структурной парадигмы перевода, где метаязыковая функция прослеживается то в одном, то в другом из языков» [1, с. 115]. Основными составляющими метаязыка перевода, как и метаязыка в целом являются субстанциональность, модальность и формально грамматическая структура. Под субстанциональностью автор понимает термины и различные сочетания слов, понимание и перевод которых зависят от социолингвистического контекста, менталитета переводчика и его языковой компетентности. Эти же требования распространяются и на модальность и формально-синтаксическую структуру. По мнению ученого переводчик интуитивно строит логическую цепь информации при переводе, выбирая только необходимую информацию и воспроизводя ее на языке перевода. В итоге исследователь, взяв за основу процесс коммуникации Ч. Пирса, представляет метаязык перевода как совокупности знаков, составляющих первичную и конечную интерпретанты. В процессе перевода переводчик знакомится с информацией, представленной в оригинальном тексте, выделяет тематику, смысл, стиль, модальность, вложенные в текст автором. В сознании переводчика эта информация возникает в виде знака. Автор подчеркивает интуитивность процесса понимания текста, извлечения его смысла на основе своего языкового и внеязыкового опыта. Далее эта информация кодируется в виде знаков на языке перевода. Качество перевода определяется уровнем языковой компетентности и менталитетом переводчика. [1]

Т.А. Казакова в рамках рассмотрения художественного перевода предлагает трехфазную модель перевода, которую можно назвать психо-семиотической: первой ступенью при таком подходе или семиозисом первого порядка является создание автором исходного текста, то есть «знаковое отражение авторской мысли». [4, с. 123] После написания текст как бы отделяется от автора и начинает существовать обособленно. Таким образом, текст заново «означивается и осмысливается получателем» [4, с.123] (читателем или переводчиком), что объясняет разночтения. Под разночтением подразумевается «результат семиотических лакун, которые определяются несовпадением культурного и языкового опыта автора и получателя текста» [4, с. 124]. На второй ступени или при семиозисе второго порядка переводчик выступает в качестве получателя этого текста: он анализирует и интерпретирует текст в соответствии со своим языковым и внеязыковым опытом, то есть текст подвергается вторичному семиозису, в результате чего порождается «переводческая модель исходной мысли» [4, с.124]. Здесь знаки исходного текста «вступают в сложные и противоречивые отношения» [4, с. 124]

со словарным запасом переводчика, а также с условиями принимающей культуры и возможностями самого языка перевода. Таким образом, происходит имитация авторской мысли. В результате этого происходит возможность выбора, которая определяется оценкой наблюдателя, что говорит о «произвольном аспекте семиозиса», в результате чего «всякая ситуация может соответствовать бесконечному числу знаковых отношений» [4, с.124]. Читатель же выбирает со своей точки зрения наиболее адекватные, то есть непротиворечивые семиотические отношения. При восприятии текста переводчик воспринимает определенную языковую единицу, которая находится в строго определенной иерархической системе, отношений, что приводит к ограниченности механизма произвольности. В результате переводчик проводит аналогию между знаковыми свойствами входящих в оригинальный текст единиц и единиц, используемых для перевода, что в свою очередь осложняется психосемиотическими факторами: различный информационный потенциал единицы исходного и переводного языка, что может привести к интерференции и межкультурным различиям, ошибкам на уровне передачи авторской интенции. На следующей ступени или при семиозисе третьего порядка эта переводческая модель исходной мысли вербализуется на языке перевода.

Не менее важным фактором при построении модели перевода и понимания когнитивных процессов во время перевода является учет герменевтического фактора. Проблему толкования текстов рассматривали в рамках герменевтического направления в философии, основателем которого был немецкий философ Х.Г. Гадамер. Согласно основным постулатам герменевтики ни один текст не может быть подвержен однозначной интерпретации, что означает, что для каждого человека смысл, извлекаемый из одного и того же текста будет разным, в зависимости от общего и читательского опыта читателя [3]. Более того, в рамках теории герменевтического круга с каждым новым прочтением одного и того же произведения читателю будут раскрываться новые смыслы, что говорит о том, что процесс понимания текста и его толкования не конечен. Соответственно, применяя данную теорию к переводческой практике можно сказать, что не существует одного единственно верного перевода какого-то ни было текста [2, с. 8]. Каждый последующий текст перевода одного и того же произведения будет включать в себя новые смыслы и теоретически будет полнее предыдущего. Позднее идеи Гадамера развивал французский ученый и философ Поль Рикер. В своем труде «On translation» он рассматривал основные проблемы перевода в том числе и проблему переводимости / непереводимости, которую он заменил проблемой верности / неверности, а также проблему эквивалентности перевода, которую он назвал относительной

(supposed), поскольку на практике эквивалентность не идентична значению ЛЕ, что противоречит самому значению термина эквивалентность. [11, с. 22]

В отечественном переводоведении герменевтическую модель перевода развивал А.Н. Крюков. Исследователь считает, что при возникновении в сознании переводчика выбора в понимании всегда имеет место вариативность и субъективность интерпретации. Помимо этого, ученый придерживается мнения о том, что значение слова дополнены различного рода образами, эмоционально-оценочными суждениями, которые содержатся в сознании, на основании чего мы и выявляем смысл текста. В работах А.Н. Крюкова выражается мысль о том, что переводу подлежат не столько отдельные языковые знаки, сколько структуры сознания. [6]

При когнитивно-психологическом подходе перевод представляется, прежде всего, как речемыслительная деятельность. Наиболее важными условиями при таком подходе являются понимание и интерпретация, в результате которых в сознании переводчика формируется особая структура смыслов, после чего переводчик вербализирует ее в текст перевода.

Одной из первых моделей, построенных на данных принципах, является модель, предложенная Д. Селескович и М. Ледерер. Согласно этой модели, мы воспринимаем не отдельные языковые единицы, а речевые высказывания, т.е. тексты, в которых заключен определенный смысл. Причем смысл высказывания или предложения не сводится к сумме значений входящих в него единиц. Таким образом, мы интерпретируем текст и вычленяем его смысл. То же самое происходит и в процессе перевода, когда переводчик на основе входящих в текст единиц извлекает смысл сообщения, а затем облачает извлеченный смысл в словесные единицы переводящего языка. То есть здесь переводчик имеет дело не с языковыми единицами, а со смыслами, заключенными в этих единицах. Таким образом, переводчик получает исходное сообщение, девербализирует его и извлекает смысл, после этого переводчик как бы абстрагируется от языковых (лексических и структурных) единиц оригинала и переносит смысл сообщения на язык перевода, используя соответствующие языковые единицы переводящего языка в данных конкретных условиях. [12, с. 92-115]

Разновидностью когнитивно-психологической модели является модель когнитивно-эвристическая, предложенная А.Г. Минченковым, где учитывается эвристический фактор процесса перевода, а также роль познавательной деятельности переводчика, который «активирует и использует различные виды знаний». [8, с. 28] Согласно данной модели, перевод представляет

собой двухфазный процесс понимания текста оригинала и его воссоздания на языке перевода, где «оба этих процесса являются многоэтапными и имеют челночный характер». [8, с. 9] Предпосылками для создания данной модели являются следующие факторы: в процессе перевода переводчик реализует не свою собственную программу, а ту, что была уже задана автором текста. Также для осуществления перевода переводчику необходимо иметь соответствующий запас знаний: знание значений единиц в двух языках, представление о картинах мира, фоновые знания, знание контекста; понятия, используемые в процессе перевода (смысл, концепт), имеют ментальную природу, а процессы понимания текста оригинала и создания текста перевода носят эвристический характер. Во процессе перевода переводчик действует в рамках абдуктивного метода: переводчик предлагает какую-либо гипотезу, в которой изначально не уверен, если гипотеза не подтверждается, переводчик ее отбрасывает и предлагает другую, в которой также не уверен, до тех пор, пока его новые гипотезы не подтвердятся и он не придет к приемлемому переводческому решению. Таким образом, переводческая деятельность представляется следующим образом: при восприятии исходного текста в информационный центр переводчика по специальному интерфейсу поступает информация в сознание в виде ментальных словесных образов, активирующих у переводчика концепты, которые дополняются и уточняются дополнительной информацией, фоновыми знаниями и контекстом, поступающими по другому интерфейсу. В результате активации сначала субъективных концептов у переводчика начинают формироваться смыслы, постепенно образуя четкую концептуальную структуру, являющуюся внутренней программой будущего переводного текста. Затем переводчик начинает создавать текст на переводящем языке. Переводчик на основе сформированной концептуальной структуры соотносит концепты этой структуры со значениями единиц на языке перевода с учетом фоновых знаний, контекста и ситуации. В случае согласования сформированной концептуальной структуры с концептами переводящего языка, происходит объективация концепта, его переход к значению и затем уже к необходимому слову. Если этого не происходит (в случае отсутствия данного концепта в ПЯ), переводчику приходится искать различные решения данной проблемы, в том числе, производить рекомбинацию концептов и передавать концепт ИЯ при помощи словосочетания или предложения. Перейдя от концептов к словам переводчик грамматически структурирует новый текст, иногда производя автокоррекцию. При автокоррекции он возвращается к внутренней структуре текста. Построение концептуальной структуры и объективация концептов носят достаточно сложный и комплексный характер, затрагивая когнитивный поиск смысла и средств объективации концепта. Если на одном из этих

этапов происходит сбой, то это приводит к неуспешности всего процесса перевода. Поскольку перевод является эвристическим процессом такая модель объясняет вариативность средств объективации концепта в переводящем языке при сохранении смысловой составляющей текста (в случае успешного перевода). [8]

В рамках психо-когнитивного подхода Л.В. Кушнина предлагает гештальт-синергетическую модель перевода, в которой текст в сознании переводчика представляется как воспринятый переводчиком смысл текста на ИЯ, т.е. невербализированный способ проявления смысла, который впоследствии будет транспонироваться на ПЯ. Именно образ-гештальт и является переводческой единицей. Автор данной модели вводит новое понятие – переводческое пространство, под которым подразумевается сложная система, имеющая нелинейную структуру пространственно-временного континуума, состоящая из нескольких полей, формирующих общее поле смысла. [7, с. 7] Выделяются поля субъектов коммуникации (автор, переводчик, реципиент) и поля текста: содержательное, фатическое, энергетическое. Взаимодействуя в переводческом пространстве, эти поля влияют на восприятие смысла ИТ переводчиком и транспонирование этого смысла в ПТ. [7]

И. Н. Ремхе разрабатывает когнитивно-матричную модель перевода, в которой делается попытка охватить все аспекты, которые так или иначе влияют на действия переводчика и принятие соответствующих переводческих решений. Как и в любой когнитивной модели перевод рассматривается с антропоцентрической точки зрения, где все действия зависят от переводчика. Переводческий процесс рассматривается как комплексный, эвристический процесс. Под матрицей понимается система «позволяющая группировать элементы в определенной последовательности и выстраивать внутренние взаимоотношения для создания единого целого» [9, с. 14], то есть это система, которая функционирует только в условиях восприятия и обработки информации человеком. Таким образом, под матрицей переводческого процесса понимается «целостная система взаимозависимостей, состоящая из внешних и внутренних компонентов, направленных на сохранение целостности процесса на основе когнитивно-эвристического подхода к поиску переводческих решений». [9, с. 14] Вводится понятие рейфрейминга, под которым подразумевается «реконструирование ранее сконструированной реальности на ИЯ при передаче этой реальности на ПЯ». [9, с. 5]

В свою очередь матрица состоит из фреймов, которые по мере наполнения выстраиваются в структуры. Эти структуры выстраиваются в трехуровневую систему ментальных пространств, к которым относятся ментальное пространство нейробиологического уровня (идентификация и восприятие объекта информации),

репрезентационного уровня (преобразование информации, рефрейминг) и концептуального уровня (поиск соответствующего концепта на смысловом уровне, достижение когезии, цели коммуникации). В результате взаимодействия всех указанных факторов переводчик принимает определенные переводческие решения эвристическим образом и создает текст перевода. [9]

В лингвоментальной модели перевода, предложенной Т.А. Фесенко постулируется наличие констант переводческого процесса, к которым относятся концептуальная (характер ментальных операций при переводе, когнитивно-психологические структуры мышления переводчика, взаимодействие ментальных пространств автора оригинала и переводчика, а также лингвоментальные модели исходного текста и текста перевода), социокультурная (реалии и их восприятие в рамках различия культур), лингвистическая (языковые нормы) и текстовая (жанровая принадлежность и их различие в двух культурах). В результате учета всех вышеуказанных факторов и создается текст перевода. [10]

Таким образом, в процессе перевода учитывается множество факторов, которые взаимодействуя и переплетаясь в ментальном пространстве переводчика в результате когнитивных операций приводят к порождению текста перевода. На основе изученных концепций в процессе порождения переводного текста участвуют как минимум пять измерений, которые тесно взаимодействуют друг с другом: лингвистическое (текстовое измерение), семиотическое измерение, экстралингвистическое измерение, коммуникативное измерение, психологическое измерение. Каждое из этих измерений обязательно учитывается (осознанно или не осознанно) переводчиком в процессе восприятия и продуцирования текста. Однако, несмотря на упоминание многими исследователями важной роли ассоциаций в процессе перевода, этому аспекту не уделяется достаточного внимания. А ведь разница в ассоциативном ряде между языком оригиналом и переводом и игнорирование данного фактора может привести к значительным различиям между текстами оригинала и перевода и тому, как переводной текст будут воспринимать реципиенты другой культуры. Особенно роль ассоциативного ряда важна при переводе публицистических и художественных текстов. В результате наряду с уже существующими моделями перевода можно говорить и о возможности разработки когнитивно-ассоциативной модели перевода применительно к публицистическим и художественным текстам, где ассоциации входят в психо-семиотическую область создания переводного текста. В дальнейшем планируется развить и обосновать, в том числе, эмпирическим способом когнитивно-ассоциативную модель перевода с целью доказательства основополагающего значения ассоциаций в процессе создания переводов публицистических и художественных текстов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Базылев В.Н. Семиотическая модель перевода / Политическая лингвистика. – 2008. - Вып. 1(24). - С. 115-118.
2. Гадамер Г.Г. К русским читателям // Актуальность прекрасного. М. : Искусство, 1991. С. 7–9.
3. Гадамер Г.Г. Язык и понимание // Актуальность прекрасного. М. : Искусство, 1991. С. 43–60.
4. Казакова Т.А. Художественный перевод: в поисках истины. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского университета, 2006. – 222с.
5. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение: Курс лекций. – М.: «ЭТС», 1999. – 192 с.
6. Крюков А.Н. Теория перевода. – М.: Воен. ин-т, 1989. – 176 с.
7. Кушнина Л.В. Взаимодействие языков и культур в переводческом пространстве: гештальт-синергетический подход: автореф. дис. на соиск. учен. степ. д.филол.н. : спец. 10.02.19. - Челябинск, 2004. - 32 с.
8. Минченков А.Г. Когнитивно-эвристическая модель перевода (на материале английского языка). Авт. реф. дисс. д-ра филол. наук – СПб, 2008. – 43 с.
9. Ремхе И.Н. Когнитивно-матричный аспект моделирования переводческого процесса: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора филологических наук: специальность 10.02.20 - Уфа, 2021. - 47 с.
10. Фесенко Т.А. Лингвоментальная модель процесса перевода. / Язык, сознание, коммуникация. – 2001.- Вып. 20. – С. 58-62.
11. Ricoeur P. On Translation. – London: Routledge, 2006. – 72 p.
12. Seleskovitch D. Interpretation, A Psychological Approach to Translating / Translation Applications and Research. - New York: Gardner Press, Inc.- 1976. – P. 92-115.

© Альгина Ольга Владимировна (olga.alg@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Санкт-Петербургский государственный университет

## НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ГРАММАТИКИ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА: ПОДЛЕЖАЩЕЕ И СКАЗУЕМОЕ

### SOME FEATURES OF CHINESE GRAMMAR: SUBJECT AND PREDICATE

*N. Bogdanova  
E. Solntseva*

*Summary:* The article discusses some features of the grammar of the Chinese language, gives a detailed description of the types of subject and predicate. The paper provides examples in Chinese (with translation), with the help of which the authors reveal the peculiarities of choosing the type of subject or predicate, as well as additional members of the sentence.

The research material was the work of Chinese, Soviet and Russian linguists.

This work can help students studying Chinese in mastering the syntax of the Chinese language.

*Keywords:* Chinese language, grammar, word order, subject, predicate.

**Богданова Надежда Андреевна**

*Кандидат исторических наук*

*Российский Университет Дружбы Народов, г. Москва*

*nad973@yandex.ru*

**Солнцева Елена Георгиевна**

*Кандидат филологических наук*

*Российский Университет Дружбы Народов г. Москва*

*solntseva-elena@yandex.ru*

*Аннотация:* В статье рассматриваются некоторые особенности грамматики китайского языка, дается подробное описание типов подлежащего и сказуемого. В работе приводятся примеры на китайском языке (с переводом), с помощью которых авторы раскрывают особенности выбора типа подлежащего или сказуемого, а также дополнительных членов предложения.

Материалом исследования послужили работы китайских, советских и российских лингвистов.

Данная работа может помочь студентам, изучающим китайский язык в освоении синтаксиса китайского языка.

*Ключевые слова:* китайский язык, грамматика, порядок слов, подлежащее, сказуемое.

### Введение

Исследователями - лингвистами все еще не решен вопрос о периодах становления грамматики китайского языка. Некоторые ученые, в числе которых, Гао Минкай, признают два глобальных периода, в первый из которых ученые древности в основном составляли словари, давали комментарии к памятникам старины, а также классификацию иероглифам, но не уделяли внимание исследованиям в области синтаксиса. В этот период особое внимание уделялось служебным словам и их применению [1]. В XVIII столетии китайские ученые разделили слова на служебные и знаменательные (虚字 *xūzì*/ 实字 *shízi*), в дальнейшем представив результаты этих исследований в своих работах. Следующий период изучения китайской грамматики начался в конце XIX века и был связан с появлением труда ученого Ма Цзяньчжуна «Грамматический трактат Ма» в 1898 г. [2].

Другие ученые, как Син Фуи, придерживаются мнения, что становление китайской грамматики насчитывают три периода: период заимствования (конец XIX в. – конец 30-х гг. XX в.), период подражания (конец 30-х гг. XX в. – конец 70-х гг. XX в.), период исканий (конец 70-х гг. XX в. – по настоящее время) [3]. Однако, почти все ученые мира, не только китайские, считают публикацию в 1898 г. труда Ма Цзяньчжуна «Грамматики письменного языка Ма» («马氏文通» - *mǎ shì wén tōng*) важной вехой в становлении китайской грамматики. В молодости он учился

в католическом колледже Святого Игнатия, где изучал латынь, французский, английский и греческий языки, впоследствии получил диплом бакалавра во Франции, где работал переводчиком посла. Поэтому в его работе «马氏文通» прослеживается явное влияние европейской лингвистики на формирование китайского грамматического строя, но с учетом особенностей китайского литературного языка. Этот труд можно считать «отправной точкой» для дальнейших исследований грамматики китайского языка, таких как, классификации членов предложения, определения места служебных слов, выделения грамматической основы и т.п. Ма Цзяньчжун впервые ввел в китайскую лингвистику / грамматику термин «член предложения», дав точное определение подлежащему и сказуемому [4]. Хотя в современной китайской филологии используют более усовершенствованную систему членов предложений, но основной парой по-прежнему являются подлежащее и сказуемое.

### Подлежащее в китайском языке

Что такое подлежащее? Предложения китайского языка по большей части состоят из двух частей – субъектной и предикативной. В субъектной части главное слово называется определяемым словом (中心语 *zhōngxīnyǔ*) или подлежащим, субъектом (主语 *zhǔyǔ*). В китайском предложении подлежащее располагается в начале предложения, выражает субъект, как правило, это исходный пункт сообщения, тема, а состояние субъек-

екта – это новое, что является целью сообщения или его ремой, например:

- 玛丽很好。
- 她好吗?
- 他们都很好。

Во всех трех предложениях слова 玛丽、她、他们 являются субъектом, а также **темой** предложения. Следующие за ними 很好、好、都很好 – это слова, которые помогают оценить состояние субъекта, т.е. **рема** предложения.

Подлежащее китайского языка – это один из главных членов предложения, чаще всего выражен существительным или местоимением.

- 他母亲是医生。
- 我妹妹来。
- 她的上衣很好看。
- 我们班有十四个学生。

В приведенных выше предложениях 他母亲、我妹妹、她的上衣、我们班 являются субъектной частью, а 母亲、妹妹、上衣、班 – субъекты или определяемые слова в предложении.

В примерах выше, субъектная часть состоит из нескольких слов, а именно из подлежащего и определения к нему (например, 他母亲 и другие). Субъектная часть может состоять и из одного слова:

- 我去。
- 女儿像妈妈。
- 父亲是医生。

В китайском языке выделяют следующие типы подлежащего: агентивное подлежащее, пациентивное подлежащее, инструментальное подлежащее, локативное подлежащее, идентификационное подлежащее и описательное подлежащее (подлежащее описательного класса).

**Агентивное подлежащее** называет лицо, которое совершает обозначенное сказуемым действие. Например, 妈妈洗我们的衣服。 – Мама стирает нашу одежду. 妈妈 – подлежащее, называющее лицо.

В **пациентивном подлежащем** кто-то или что-то подвергается воздействию со стороны. Часто в таких предложениях используется предлог 被. Например, 自行车被我姐姐借去了。 – Велосипед забрала моя старшая сестра. В данном предложении подлежащим является существительное «велосипед» – 自行车。

**这棵树被风吹倒了。** – Это дерево повалено ветром. Здесь сложное подлежащее, состоящее из существительного «дерево» – 树, а также указательного местоимения - 这 и счетного слова, употребляющегося для обозначения деревьев – 棵。

**Инструментальное подлежащее** – это подлежащее, которое задействовано или используется в какой-либо ситуации. К такому подлежащему можно подставить глагол 用 («использовать»). Часто в подобных предложениях используют предлог 把. Например, 这种菜可以用筷子。 – Это блюдо можно есть палочками.

**Локативное подлежащее** указывает место, где произошла ситуация. Локативное подлежащее не может быть предметом, оно всегда называет место. В таких предложениях дополнения называют существующие, исчезающие или появляющиеся предметы или явления. Например, 这牌子上写着 «欢迎! 欢迎!»几个大字。 – На этой табличке написано большими иероглифами «Доброе пожаловать!» В данном примере 这牌子上- подлежащее со значением места, а 几个大字 – дополнение, указывает на существующие предметы (надпись).

**Идентификационное подлежащее** обозначает объект действия, в отношении которого в сказуемом ведется суждение. Такой тип подлежащего сочетается с глаголом – связкой 是 (быть, являться), глаголами 有 (иметь), 像 (быть похожим) или с именным сказуемым. Например: 这位先生不是法国人, 是德国人。 – Этот господин не француз, он немец.

今天晴天。 – Сегодня ясно (Сегодня ясный день).

玛莎像她妈妈。 – Маша похожа на маму.

这个本子不是我的, 是我哥哥的。 – Эта тетрадь не моя, а старшего брата.

这位先生, 今天, 玛莎, 这个本子 являются подлежащими, в отношении которых происходит суждение.

**Описательное подлежащее** употребляется в предложениях, в которых сказуемым является качественное прилагательное. Например,

这个孩子很聪明。 – Этот ребенок очень умный.

这条河很宽。 – (Эта) река широкая.

她买的裙子很适合。 – Юбка, которую она купила, впору.

这个孩, 这条河, 她买的裙子 являются подлежащими по отношению к сказуемым. 她买的裙子- это единое подлежащее, которое состоит из группы определение + подлежащее.

#### Сказуемое китайского языка

Сказуемое китайского языка может быть выражено существительным, прилагательным или глаголом, что соответствует трем основным типам сказуемого и является в предложении ремой.

В предложении с именной частью сказуемого в роли сказуемого выступает существительное или номинативная синтагма. Часто две части предложения соединены глаголом-связкой 是 (shì – быть, являться) . Подобные предложения с номинативным сказуемым существуют и

в русском языке, и во многих европейских языках. Например, предложение «Я студент» при переводе на английский будет иметь такой вид: «I am a student», в немецком - «Ich bin ein Student», в китайском – «我是大学生». Как видно из примеров, в русском языке для идентификации человека глагол – связка не требуется. Для остальных примеров характерно применение глаголов со значением «быть, являться».

Однако, в китайском языке существуют исключения, когда глагол-связка опускается. Например, когда речь идет о дате, времени, возрасте, месте рождения и т.д.

今天七月七号。 – Сегодня 7 июля.

我妹妹二十岁。 – Моей младшей сестре 20 лет.

我朋友莫斯科人。 – Мой друг – москвич.

Но, при наличии в данных предложениях отрицания **不** (bù – нет,не) употребление глагола-связки «**是**» обязательно.

Следующий тип предложения, в котором в роли сказуемого выступает качественное прилагательное, называется предложение с качественным сказуемым. Такие предложения употребляются для описания вида, характера человека или предмета. Приведем пример:

我们学校的老师都很好。 – Учителя нашей школы очень хорошие.

今年春天的天气格外暖和。 – В этом году весна особенно теплая.

你送的花儿非常好看。 – Подаренные тобой цветы очень красивы.

Как можно заметить, в приведенных выше примерах перед качественным сказуемым стоит наречия (很, 格外, 非常), которые выражает степень признака.

Предложения с качественным сказуемым часто используются в сравнительных предложениях.

我的照片多, 你的照片少。 – Моих фото много, а твоих мало.

甲: 请问, 这支毛笔的质量好, 还是那支毛笔的质量好? – Скажите, пожалуйста, какая кисточка по качеству хорошая: эта или та?

乙: 这支毛笔好, 那支差一点儿。 – Эта хорошая, а та чуть хуже.

我哥哥个子比我的高。 – Мой старший брат выше меня.

Особо следует отметить случаи употребления качественных сказуемых с служебным словом **了**. Такие предложения указывают на изменение ситуации.

天气暖和了。 – Потеплело.

Самый распространенный тип предложений – предложения с глагольным сказуемым. Глагольное сказуемое используется для описания действий лиц и предметов, их

психического или физического состояния, а также изменение и развитие. Рассмотрим на конкретных примерах:

上午安娜游泳, 安东钓鱼, 下午安东玩电脑, 安娜做晚饭。 – В первой половине дня Анна плавает, а Антон ловит рыбу. Во второй половине дня (после обеда) Антон играет в компьютер, а Маша готовит ужин (действие).

收到女儿的信以后, 妈妈放心了。 – Получив письмо от дочери, мама успокоилась (психическое состояние).

今年学生的汉语水平提高了。 – В этом году уровень китайского языка учащихся повысился (изменение и развитие).

Рассмотрим теперь грамматические особенности употреблений подлежащего и сказуемого.

#### Грамматические особенности подлежащего и сказуемого в китайском языке

Как было отмечено выше, предложение китайского языка, как правило, состоит из двух частей субъектной и предикативной, центральное место в которых занимают соответственно подлежащее и сказуемое. Обычно подлежащее предшествует сказуемому.

В некоторых случаях, подлежащее или сказуемое можно опустить, при этом смысл предложения останется неизменным. Например, в предложении «Увидимся завтра» – «我们明天见», если опустить подлежащее **我们**, смысл фразы **明天见** – «увидимся завтра», состоящей из обстоятельства места и глагольного сказуемого, останется прежним. Или в предложении «Почитай-ка книгу» – «你看书吧» подлежащее **你** можно убрать, при этом основа предложения, глагольное сказуемое + дополнение, будет содержать первоначальный смысл. В следующих предложениях опущена группа сказуемого. «玛莎看书, 安东呢?» – «Маша читает книгу, а Антон (тоже читает книгу)?», «我现在很忙, 你呢?» – «Сейчас я очень занят, а ты (тоже занят)?» Однако есть фразы, в которых подлежащее и сказуемое прочно связаны, так что опустить подлежащее или сказуемое нельзя, иначе смысл всей фразы будет потерян. (можно убрать)

Так, в предложении «В следующем году мы поедем в путешествие» – «我们明年旅行» основа состоит из подлежащего и сказуемого (我们旅行 мы путешествуем), поэтому нельзя убрать субъектную часть **我们** и оставить только предикативную часть предложения – «明年旅行», в которой сказуемым является слово «旅行». Так как в данном случае **明年旅行** – «путешествовать в будущем году» не является полноценной фразой, поэтому непонятно в чьи намерения входит совершить путешествие.

В случае составного – именного сказуемого с глагольной связкой **是** подлежащее составляет единое целое и обозначает род занятий или принадлежность к семье, коллективу или профессии. Например, **这位先生是我们**



的老师。 – Этот господин – наш учитель.

В особых случаях, когда необходимо выделить какой-либо факт, подчеркнуть информацию или эмоциональный настрой подлежащее занимает постпозицию. Например, фраза «я очень рад с вами познакомиться» в китайском варианте будет строиться следующим образом, «познакомиться с вами, я очень рад» – «认识你, 我很高兴!». В начале фразы подчеркивается информация, определяющее эмоциональное состояние субъекта, а именно знакомство.

### Заключение

Итак, мы на конкретных примерах рассмотрели типы подлежащего. Определили, что сказуемое в китайском языке, также как, например, в русском языке, может быть

выражено существительным, прилагательным или глаголом, и что определенный вид сказуемого соответствует одному из трех основных типам сказуемого и является в предложении ремой. Выявили, что особенностью грамматики китайского языка является четкий грамматический строй.

Таким образом, порядок слов в предложении китайского языка можно сравнить с мозаикой, где каждый элемент занимает свою строго определенную позицию. А подлежащее и сказуемое составляют главную пару предложения, с помощью которой передается основная информация сообщения. Также эта пара является ориентиром для второстепенных членов предложения. Итак, можно сказать, что подлежащее – сказуемое, их место в предложении играет важную роль в синтаксисе китайского языка.

### ЛИТЕРАТУРА

1. 高名凯. 语法理论. 北京. 1960年. 20页. Гао Минкай «Теория грамматики». Пекин. 1960 г. 20 с.
2. 马建忠. 马氏文通. 上海. 1924年. Ма Цзяньчжун «Грамматический трактат Ма». Шанхай. 1924.
3. Син Фуи Грамматика китайского языка. Перевод с кит. Е.Н. Колпачковой, А.В. Лебедевой, Н.А. Сомкиной, Е.Ю. Фокиной; науч. ред. пер. Е.Н. Колпачкова. СПб. 2019. 764 с.
4. Кирюхина Л.В. Сопоставление как ведущий метод при создании первых грамматик (на примере грамматики Ма Цзяньчжуна). // Вестник Челябинского государственного университета. Филологические науки. №1. 2019. С. 76-80
5. Ван Ляо - И. Основы китайской грамматики. Перевод с кит. Г.Н. Райской. М. 1954. 261 с.
6. Горелов В.И. Теоретическая грамматика китайского языка». М. 1989. 318 с.
7. Драгунов А.А. Исследования по грамматике современного китайского языка. М., 1952. 232 с.
8. Курдюмов В.А. Курс китайского языка. Теоретическая грамматика. М. 2005. 576 с.
9. Семенас А.Л. Лексика китайского языка. М.: АСТ: Восток - Запад, 2005. 310 с.
10. Тань Аошуан. Финитность как проблема метаязыка флективного строя и семантические классы глагольных предикатов // 3 Международная конференция: «Языки Дальнего Востока, Юго-Восточной Азии и Западной Африки». Тезисы докладов. С. 107 – 110, М. 1995
11. Карпека Д. А. Синтаксис китайского языка: единицы и структуры. СПб. 2019. 504 с.
12. 刘月华等著. 实用现代汉语语法. 增订本. 北京. 2001. 1005页. Лю, Юэжуа. Практическая грамматика современного китайского языка. Пекин. 2001. 1005 с.
13. 李德津, 程美珍编著. 外国人实用汉语语法. 北京. 北京语言大学出版社. 2008. 652页. Ли Дэцзинь, под редакцией Чэн Мэйчжэня. Практическая китайская грамматика для иностранцев. Пекин. 2008. 652 с.

© Богданова Надежда Андреевна (nad973@yandex.ru), Солнцева Елена Георгиевна (solntseva-elena@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## СТРАТЕГИЯ ИНТЕРСЕМИОТИЧЕСКОГО ПЕРЕВОДА «СКАЗКИ О ЗОЛОТОМ ПЕТУШКЕ»

**Василенко Любовь Юрбевна**

Доцент, Общевоинская академия ВС РФ (Москва)

vasilenko-lyu@mail.ru

### STRATEGY OF INTERSEMIOTIC TRANSLATION "TALES OF THE GOLDEN COCKEREL"

**L. Vasilenko**

*Summary:* We present the results of the analysis of the animated film "The Tale of the Golden Cockerel" in 1967 as a product of the intersemiotic translation of the literary fairy tale by A.S. Pushkin. We use quantitative, comparative, component and discursive-stylistic analysis, which allows to identify the strategy of intersemiotic translation as a set of transformations in the course of screening and providing objective conclusions of the study. We involve in the study the audio texts of the original fairy tale and the previous experience of intersemiotic transfer to the opera by N.A. Rimsky-Korsakov. The total volume of the empirical base in writing exceeds 3.37 p.l., in audio format – 3 hours 50 minutes of sound. We reveal the transformations of omission, additions, substitutions, which are objective, subjective, unconventional and optional. In this regard, we consider appropriation with minor modernization and simplification to be the main strategy of the film text.

*Keywords:* intersemiotic translation, A.S. Pushkin, translation transformation, translation strategy, free translation, appropriation.

*Аннотация:* В статье представлены результаты анализа анимационного фильма «Сказка о золотом петушке» 1967 г. как продукта интерсемиотического перевода одноименной литературной сказки А.С. Пушкина. В работе использованы количественный, сопоставительный, компонентный и дискурсивно-стилистический анализ, позволяющие выявить стратегию интерсемиотического перевода как совокупность трансформаций в ходе экранизации и обеспечивающие объективные выводы исследования. К исследованию привлечены аудиотексты сказки-оригинала и предшествующий опыт интерсемиотического переноса в оперу Н.А. Римского-Корсакова. Совокупный объем эмпирической базы в письменной форме превышает 3,37 п.л., в аудиоформате – 3 ч 50 мин звучания. Выявлены трансформации опущения, дополнения, замены, носящие объективный, субъективный, неконвенциональный и факультативный характер. В связи с этим основной стратегией кинотекста считаем апроприацию при незначительной модернизации и симплификации.

*Ключевые слова:* интерсемиотический перевод, А.С. Пушкин, переводческая трансформация, стратегия перевода, вольный перевод, апроприация.

Сказки А.С. Пушкина известны всем носителям русского языка: во многих семьях постсоветского пространства знакомство с его поэтическим наследием начинается со сказок – в чтении бабушек (или посредством воспроизведения аудиокниг), за которым на соответствующем возрастном этапе следует просмотр анимационной версии. Взрослея и расширяя кругозор, многие становятся поклонниками отечественной оперы и обращают свое внимание на музыкально-поэтические сценические воплощения пушкинских произведений. Множественность и вариативность интерсемиотических переносов сказок А.С. Пушкина заслуживает тщательного изучения в связи с новой волной национальной идентичности россиян [2; 3; 6; 8] и обращением к классике русской культуры, а также в силу недостаточного раскрытия широкого поля исследовательских вопросов в этом сегменте теории и практики перевода (в данном случае – внутриязыкового).

Цель настоящей статьи – выявить стратегию интерсемиотического перевода [23, с. 16-24] «Сказки о золотом петушке» А.С. Пушкина [30] в одноименный анимационный фильм [31]. Для этого предпринимается сопоставительный анализ оригинального поэтическо-

го текста А.С. Пушкина (далее ИТ) с его поликодовыми реализациями (далее ПТ). Предметом исследования является стратегия перевода (интерсемиотического внутриязыкового), объективированная в выявляемых трансформациях ИТ в ходе его передачи средствами киноязыка в ПТ. Центральный объект анализа составляют переводческие трансформации (в преломлении этого термина, традиционного для лингвистического перевода, к интерсемиотическому). Совокупность трансформационных приемов при переходе через семиотическую границу позволяет идентифицировать степень близости (и/или тождественности, эквивалентности, адекватности) ИТ и ПТ, т.е. выявить стратегию интерсемиотического перевода.

Материалами исследования служат ИТ в письменной текстовой форме (1834 г.) и в устной форме аудиотекста (в прочтении различных дикторов) [25-29], поликодовый ПТ<sub>2</sub> одноименного анимационного фильма (1967 г.). Для полноты анализа и получения объективных результатов к работе привлекается также письменный текст либретто В.И. Бельского – ПТ<sub>1</sub>, созданный для одноименной оперы Н.А. Римского-Корсакова (1908 г.) [21; 32], фрагменты которого также включены в вербальную состав-

лящую анимационного ПТ<sub>2</sub>. Индексация позволяет дифференцировать различные типы ПТ; индексы даны в соответствии с хронологией опубликования ПТ (т.е. первой постановкой оперы на сцене театра Солодовникова в Москве в 1909 г. и премьерой мультфильма на экране в 1967 г.). Объем ИТ в его письменной форме составляет 901 слово или 0,33 п.л. Аудиоверсии ИТ имеют общую продолжительность звучания свыше 65 мин. Объем ПТ<sub>1</sub> в письменной форме (либретто) составляет 33600 слов или 2,56 п.л., в аудиоформате превышает 2 ч 15 мин. Экранная длительность анимационной версии ПТ<sub>2</sub> – 30 мин, а ее вербальная составляющая – 2710 слов или 0,48 п.л. Таким образом, совокупный объем эмпирической базы превышает в письменной форме (ИТ, ПТ<sub>1</sub> и ПТ<sub>2</sub>) 37000 слов или 3,37 п.л., а в аудиоформате (ИТ в 5 версиях, ПТ<sub>1</sub> и ПТ<sub>2</sub>) – 3 ч 50 мин звучания.

Названные материалы подвергаются взаимному сопоставлению с использованием логико-методологического общенаучного аппарата (приемов анализа, синтеза, обобщения, абстрагирования, количественного анализа, графической интерпретации полученных данных) и частнонаучных методов сопоставительного, компонентного, дискурсивно-стилистического, контекстуального анализа.

Сопоставление ИТ в письменной форме и в устной передаче, ПТ<sub>1</sub> и ПТ<sub>2</sub> реализуется по нескольким аспектам, традиционно в переводоведении служащим критериями оценки качества перевода: критерий полноты и критерий верности (или точности) [5]. Понятия *полноты* и *точности* в истории переводоведения сыграли большую роль [11, с. 44-64; 13, с. 10, 335-347], несмотря на склонность к эврисемии. Значительный семантический объем и широта толкования этих единиц в лексикографических источниках [15; 16; 20] не стали препятствием для их активного использования в специальной литературе. Считаем возможным обратиться к этим терминам в новом прикладном качестве.

Чтобы оценить полноту интерсемиотического перевода, используем хронометрию ИТ и ПТ. В свободном доступе сети Интернет найдены 5 версий ИТ в аудиоформате, имеющих различную продолжительность звучания. Для чистоты эксперимента до привлечения к сопоставительному количественному анализу аудиоверсии ИТ ранжированы в порядке убывания времени звучания. При оценке этого эмпирического материала обнаруживаются расхождения в темпе речи дикторов, их выразительной манере и прочих субъективных интерпретационных аспектах декламации, но и использование дополнительных невербальных сегментов. Они представлены музыкальными фрагментами (балалайка, оркестровая музыка и др.) в преддверии текстового континуума и по его завершении, а также в некоторых версиях аудиосказки отмечаются паузы (несводимые к

паузам хезитации), маркирующие смысловые границы крупных отрезков текста. Названные средства создания большего прагматического эффекта не могут быть отождествлены с вербальной составляющей ИТ и потому подлежат исключению из показателей хронометража. В связи с этим в сводную таблицу анализируемых ИТ, представленных в эмпирической базе в аудиоформате (см. табл. 1), внесены дополнительные сведения, позволяющие дифференцировать хронометраж вербальной составляющей от невербальных сегментов звукозаписей (отсутствующих в ИТ в его письменной форме).

Таблица 1.  
Сводные данные хронометража ИТ в аудиоформате

ИТ в аудиоверсии	Хронометраж ИТ		
	общая длительность звучащего текста	хронометраж невербальной составляющей	хронометраж вербальной составляющей
Аудиосказки для детей и взрослых [25]	14 мин 45 с	18 с	14 мин 27 с
AudioBaby [26]	14 мин	60 с	13 мин
Послушай сказку [27]	13 мин 25 с	20 с	13 мин 05 с
DetiOnline [28]	11 мин 40 с	60 с	10 мин 40 с
Ozornik [29]	11 мин 29 с	18	11 мин 11 с

Абстрагируясь от индивидуальной манеры (резкого изменения темпа речи с целью большей изобразительной силы vs. плавного размеренного темпа речи в сказовом народно-поэтическом стиле), можно высчитать среднестатистический хронометраж вербальной составляющей ИТ как среднеарифметическое значение всех исследованных аудиоверсий: 12 мин 30 с. Эта длительность звучания вступает в очевидное противоречие с продолжительностью экранного времени ПТ<sub>2</sub>, которое составляет 30 мин. При устранении невербальной составляющей (музыкальных и изобразительных фрагментов, лишенных сопровождения речью) хронометраж сокращается до 21 мин 5 с, т.е. почти вдвое превышает среднюю длительность звучания ИТ в аудиоформате.

Для разрешения обнаруженного противоречия необходимо провести количественный анализ задействованных текстов, мономодальных (вербальных) и полимодальных (оперы и анимационного фильма). Соотношение вербальных компонентов ИТ, ПТ<sub>1</sub> и ПТ<sub>2</sub> оценено только в абсолютных единицах, словах. При этом из расчета ПТ<sub>1</sub> исключены авторские ремарки и описание действий оперы, из ПТ<sub>2</sub> – титры, поскольку это содержание не может быть приравнено к собственно вербальной составляющей полимодальных текстов и исказит результаты количественного анализа. ИТ содержит 901 слово, ПТ<sub>1</sub> – 19545, ПТ<sub>2</sub> – 2710. Вербальная составляющая ПТ<sub>2</sub> представляет собой компиляцию ИТ с ПТ<sub>1</sub>, к которой добавлено новое содержание. В рамках поиска ответа на вопрос о стратегии (и

факторах ее выбора) в интерсемиотическом переводе значимыми являются два аспекта: 1) в каком соотношении находится оригинал (текст сказки А.С. Пушкина) и перевод (анимационный фильм); и 2) какой объем «непушкинского» инклюзивного текста содержит анимационный фильм и что является источником инклюзии.

Из оригинала А.С. Пушкина (объемом 901 слова) полно в вербальном соответствии передано 385 единиц (41,7% ИТ), полимодально (видеорядом анимационного сюжета) – 374 единицы (40,5% ИТ), а 164 единицы (17,8% ИТ) утрачены при переходе через семиотическую границу. Таким образом, из ИТ эквивалентно переданы различными средствами 82,2%, «нулевой» передаче подвергнуто 17,8%. В данном случае считаем возможным признать высокую степень полноты передачи ИТ различными средствами, имеющимися в арсенале анимационного кино [9; 14] (изображение – в форме мультипликации; звуковые средства – звучащая речь, музыка, вокал; вербальные средства – в письменной форме титров ИТ и устной форме).

При этом в объеме ПТ<sub>2</sub> эквивалентно реализовано только 17% ИТ, остальные 83% не принадлежат перу А.С. Пушкина. В вербальной части ПТ<sub>2</sub> содержится 1662 единицы (31%) ПТ<sub>1</sub>, либретто которого написано В. Бельским. 2809 слов (52%) внесены автором ПТ<sub>2</sub> В. Лифшицем (под творческим псевдонимом В. Владимиров). Таким образом, в ПТ<sub>2</sub> новое содержание охватывает 52%, заимствование из ПТ<sub>1</sub> – 31% и только 17% ИТ. Результаты этого анализа представлены – в целях большей наглядности – графически в круговой диа-

грамме с выносом (см. рис. 1).

Главными продуцентами ПТ<sub>2</sub> выступили режиссер А. Снежко-Блоцкая, сценарист В. Шкловский (привлеченный ею для работы над анимационным проектом) и автор текста В. Лифшиц. Внимания заслуживают также указания в титрах на характер соотношения созданного ПТ<sub>2</sub> с ИТ и ПТ<sub>1</sub>: авторы анимационной версии определяют свое произведение как созданное «по мотивам сказки А.С. Пушкина» (при этом авторство текста передано В. Владимирову) и отмечают, что «в музыке использованы мотивы Н.А. Римского-Корсакова» (а композитором объявляют В. Гевиксмана). Указанные отсылки к первоисточникам представляются довольно скупыми, оттесняющими авторов литературного оригинала и музыкальной реализации на второй план. Известно, что автором идеи экранизации 1967 г. «Сказки о золотом петушке» выступила именно режиссер А. Снежко-Блоцкая, участвовавшая ранее (в 1951 г.) как второй режиссер в анимации «Сказки о мертвой царевне и о семи богатырях» (где основной стратегией стала именно эквивалентная передача оригинала изобразительными средствами анимации и стереозвукового сопровождения). В связи с этим уместно считать анимационный фильм «Сказка о золотом петушке» 1967 г. плодом коллективного интерсемиотического перевода, при выраженном лидерстве режиссера как автора идеи (или автора проекта) [7; 17].

Выявленные изменения ИТ в ходе экранизации не являются достаточно очевидными и объективно обусловленными, в связи с чем особую важность приобретает

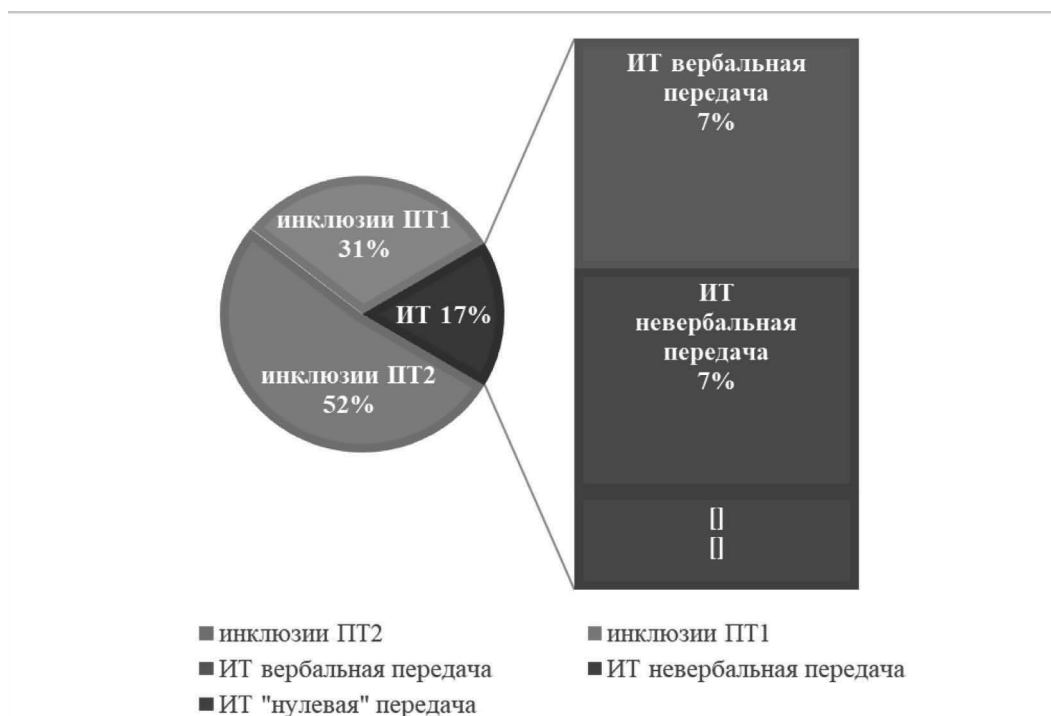


Рис. 1. Количественный анализ вербальной составляющей ПТ<sub>2</sub>

анализ трансформаций (в переводоведческой лингвистической традиции этого термина [12, с. 230]). Здесь интерес представляют также два аспекта: 1) какие именно трансформации были предприняты в отношении ИТ (и отчасти ПТ<sub>1</sub>) при переводе на «язык кино»; и 2) почему они были предприняты (была ли в них объективная необходимость в связи с интерсемиотическим переносом).

Трансформации изъятия (или «нулевого» перевода, которые мы предложили обозначить термином эксклюзия – во избежание путаницы с аналогичной трансформацией в межъязыковой коммуникации) захватывают различные сегменты содержания ИТ:

- авторские ремарки: «*молвил он царю*», «*говорит он в восхищенье*», «*говорит Дадон, зевая*», «*ответствует мудрец*»;
- отдельные сюжетные ходы: «*Вот он с просьбой о подмоге | Обратился к мудрецу, | Звездочету и скопцу — | Шлет за ним гонца с поклоном*»;
- целые сюжетные линии:
  - личностная характеристика центрального персонажа «*Со злости | Инда плакал царь Дадон, | Инда забывал и сон, | Что и жизнь в такой тревоге!*»; «*Попроси ты от меня | Хоть казну, хоть чин боярский, | Хоть коня с конюшни царской, | Хоть полцарства моего*». — *Не хочу я ничего!*»;
  - развитие событий «*Снова вести нет от них, | Снова восемь дней проходит; | Люди в страхе дни проводят*» и «*И ведет ее к востоку, | Сам не зная, быть ли проку*»;
  - обсуждение дискуссионного вопроса «*Попроси ты от меня | Хоть казну, хоть чин боярский, | Хоть коня с конюшни царской, | Хоть полцарства моего* | — *Не хочу я ничего!*»;
  - кульминация драмы «*и забыл он перед ней смерть обоих сыновей*» и др.

Трансформации дополнения представлены шире (в количественном отношении) и распространяются на заимствование из ПТ<sub>1</sub> и собственно новое содержание.

Из ПТ<sub>1</sub> к вербальной составляющей анимационной версии привлечены следующие фрагменты:

- в персонажном составе безымянным в ИТ лицам присвоены антропонимы: *Полкан* (воевода, в ИТ бывший безымянным), *Гвидон* и *Афрон* (царевичи, не именованные в ИТ), а также включено и именовано новое лицо *Амелфа* (ключница, не представленная в ИТ), дополнены скоморохи (не упомянутые в ИТ);
- многие реплики персонажей: «*Вот морока! Что за птица?! | Что ей смирно не сидится?!*»; «*Враг увидит, что столица | Ест и пьет и веселится, | Он от страха задрожит!*»; «*Что задумал, ну и ну! | Допустить врага в страну!*»; «*Верю я царю Дадону, | Но хочу, чтоб по закону | Он об этом сей же*

*час | Царский свой издал указ!*»; «*Кири-ку-ку! | Царствуй, леж на боку!*»; «*Пробираюсь я как тать | Весь твой край завоевать*» и др.;

В связи с активностью трансформации опущения, предпринятой в ходе экранизации, необходимо провести количественный анализ сохраненного содержания ИТ в экранной версии ПТ<sub>2</sub>. Расчет осуществлен в абсолютных единицах (словах) и относительных в процентах, где за 100% принято полное содержание ИТ. При этом для получения объективных данных принят во внимание характер передачи содержания ИТ в условиях полимодальности, т.е. оценены отдельно передача вербальными средствами (в полном прямом соответствии с оригиналом) и передача визуальными средствами (опосредованно с помощью иных возможностей, предоставляемых новой семиотической системой анимационного кино) [1; 4; 10; 18, с. 41]. Результаты представлены ниже в таблице 2, где за 100% принято полное содержание ИТ 901 слово.

Таблица 2.

Количественный анализ передачи ИТ в ПТ<sub>2</sub>

единицы измерения анализируемых текстов	переданное содержание		непереданное содержание
	тождественная вербальная передача	опосредованная визуальная передача	
абсолютные единицы	368	175	358
относительные единицы	41%	19%	40%

Трансформации замены захватывают ИТ и ПТ<sub>1</sub>, которые претерпевают изменения при переносе на экран. Некоторые сегменты ИТ в ходе экранизации подвергаются ревербализации, которая не вносит иных компонентов содержания в аспекте семантики или прагматики. Такие замены носят неконвенциональный характер, т.к. не имеют непосредственной связи с переходом в иную семиотическую систему (из вербального текста в полимодальный кинотекст) [22, с. 386, 410, 416; 24] и/или с амплитудой диахронии (отделяющей автора ИТ и реципиентов ПТ<sub>2</sub> во времени) (см. табл. 3). Немаловажно также, что подвергнутые заменам сегменты не затрудняют рецепции зрителями, они не имеют маркеров исторического колорита, не являются архаичными или диалектальными вкраплениями. В соответствии с этим невозможно усмотреть в причинах означенных замен прагматическую адаптацию [19] к возрасту прогнозируемой аудитории, есть основание считать эти замены волюнтаристскими, продиктованными индивидуальной манерой авторов ПТ<sub>2</sub>, субъективной и факультативной.

Многие привлекаемые из ПТ<sub>1</sub> сегменты подвергаются обработке, которая представляется непринципиальной (не имеющей прагматической или семантической

обусловленности) и потому излишней (см. табл. 4). Эти трансформации также служат отражением индивидуальной интерпретативной манеры создателей ПТ<sub>2</sub>, не имеющей объективной детерминации в связи с процессом переноса оперы-сказки на экран.

Таблица 3.  
Неконвенциональные трансформации ИТ при создании ПТ<sub>2</sub>

№	Фрагмент ИТ	Ревербализация в ПТ <sub>2</sub>
1.	<i>Посади ты эту птицу</i>	<b>В дар принёс тебе я птицу</b>
2.	<i>Иль другой беды незванной</i>	<i>Иль какой беды незванной</i>
3.	<i>В миг тогда мой петушок Приподымет гребешок, Закричит и встрепенется, И в то место обернется.</i>	<i>В миг тогда мой петушок Приподымет гребешок, <b>как спросонок</b> встрепенется, И в то место обернется.</i>
4.	<i>Царь к окошку, — ан на спице, Видит, бьется петушок, Обратившись на восток.</i>	<...> <b>«Видишь, бьется петушок, Обратившись на восток».</b>

Таблица 4.  
Факультативные трансформации ПТ<sub>1</sub> при инклюзии в ПТ<sub>2</sub>

№	Фрагмент ИТ	Ревербализация в ПТ <sub>2</sub>
1.	<i>И как дело вышло просто!</i>	<b>И глядите, как все просто!</b>
2.	<i>Ах, дайми заешь меня короста!</i>	<i>Ах, <b>заешь</b> меня короста!</i>
3.	<i>Нам не даст <b>за месяц</b> заране знать...</i>	<i>Нам не даст <b>заране</b> знать...</i>
4.	<i>Бей его! Вяжи злодея!</i>	<i>Бей его! <b>Держи</b> злодея!</i>
5.	<i>В миг тогда мой петушок Приподымет гребешок, как <b>спросонок</b> встрепенется, И в то место обернется.</i>	<i>В миг тогда мой петушок Приподымет гребешок, <b>как спросонок</b> встрепенется, И в то место обернется.</i>
6.	<i>Кирикуку! Берегись, будь начеку!</i>	<i>Кирикуку! <b>Царствуй, леж на боку!</b></i>
7.	<i>Коль грозит ещё что-либо, То кричи, не потая.</i>	<b>Я грозит ещё что-либо, дай нам знать, не утая.</b>
8.	<i>Где шелом? Тащите латы. Латы мне уж <b>тесноваты</b>.</i>	<i>Где шелом? Тащите латы. <b>Ой, латы мне тяжелолаты!</b></i>
9.	<i>Зададим врагу трезвона! <b>Зададим!</b> Как не задать!</i>	<i>Зададим врагу трезвона! <b>Отчего же</b> не задать!</i>
10.	<i>Пробираюсь же, как тать, Ферд твой завоевать.</i>	<i>Пробираюсь <b>я</b>, как тать, <b>Весь твой край</b> завоевать.</i>
11.	<i>Ты забавная шутница...</i>	<b>Вижу я, что ты шутница...</b>

Подводя итоги представленного анализа, на уровне наблюдаемых эмпирических данных возможно констатировать следующие тенденции и особенности единственного в русской лингвокультуре интерсемиотического переноса «Сказки о золотом петушке»

А.С. Пушкина в анимационный фильм:

1. Из оригинального ИТ изъято 40%, доля сохраненного вербального текста составляет 41%, доля переданного визуальными средствами – 19%. Таким образом потери при интерсемиотической трансляции достаточно существенны в количественном отношении. В прагматическом аспекте эксклюзия затрагивает различные сегменты ИТ.
2. В то же время инклюзии из либретто оперы и собственно ПТ<sub>2</sub> (соответственно 31% и 52%) затмевают пушкинский текст, на долю которого приходится только 17% в экранной версии. Косвенно такой массив инклюзии подтверждает и сопоставительный анализ хронометража ИТ в формате аудиотекста (12 мин 30 с) с длительностью анимационного фильма (30 мин всего, где 21 мин 5 с занимает собственно озвученный текст).
3. Замены, предпринятые продуцентами ПТ<sub>2</sub> в отношении ИТ, носят неконвенциональный характер, не имеют связи с переходом в семиотическую полимодальную систему анимационного кино. Отмечены также необязательные замены инклюзивного содержания ПТ<sub>1</sub> (либретто оперы) при переносе на экран, которые не имеют объективной детерминации.
4. В связи с этим не представляется возможным использовать в отношении анализируемого ПТ<sub>2</sub> понятий полнота и верность. Вопрос о терминологической идентификации вербальных и визуальных трансформаций и границах дисперсии оригинала остается открытым.

Таким образом, совокупность выявленных изменений ИТ (и ПТ<sub>1</sub>) в вербальном и визуальном аспектах позволяют заключить, что анализируемый анимационный полимодальный ПТ<sub>2</sub> не может быть оценен как эквивалентная или адекватная передача оригинала в новой семиотической среде. Очевидность необязательных, неконвенциональных и субъективных трансформаций обнаруживает индивидуальную манеру интерсемиотического перевода «Сказки о золотом петушке» А.С. Пушкина в одноименный мультипликационный фильм, которую можно считать вольным переводом. Продиктованность выявленных изменений субъективными факторами дает основание видеть в представленном кино-тексте новое произведение, отчуждаемое от автора ИТ и волюнтаривно интерпретирующее оригинал. Несоответствие стратегии авторов ПТ<sub>2</sub> прагматике ИТ отражает принципиальную апроприацию, осуществляемую одновременно с компиляцией ИТ и ПТ<sub>1</sub> при незначительной модернизации и посредством симплификации (упрощения личностных характеристик, персонажных конфликтов и сюжетной линии). Экспликация волюнтаривной прагматики анимации в формулировке «по мотивам ...» подтверждает сформулированные выше выводы, но не может служить полным оправданием вольного обращения с оригиналом (несмотря на отсутствие этических норм экранизации).

ЛИТЕРАТУРА

1. Анисимова Е.Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов). М.: ACADEMIA, 2003. 128 с.
2. Блох М.Я. Проблема понятий концепта и картины мира в философии языка // Преподаватель XXI в. 2007. № 1. С. 101–105.
3. Вековищева С.Н., Иванова Н.А., Улиткин И.А. Соотношение понятий «дух народа» и «язык» в работах В. фон Гумбольдта // Вильгельм фон Гумбольдт и его наследие: классика и современность. М.: МГОУ, 2017. С. 42–46.
4. Волоскович А.М. Когнитивные и семиотические аспекты взаимодействия компонентов полимодального текста: автореферат дис. . . . канд. филол. наук. Москва, 2012. 29 с.
5. Гарбовский Н.К. Отражение как свойство перевода // Труды высшей школы перевода (факультета) Московского университета. Книга I. М.: Изд. Высшей школы перевода МГУ. ИПО «У Никитских ворот», 2010. С. 98–106.
6. Демьянков В.З. О понятии и концепте // Решение национально-языковых вопросов в современном мире. Страны СНГ и Балтии. М.: Азбуковник, 2010. С. 22–37.
7. Ирисханова О.К. Интерсубъектность конструирования событий в полимодальном дискурсе // Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2014. № 17 (703). С. 31–41
8. Костикова О.Ю. Истинностные и ценностные аспекты перевода сказки // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода. 2015. № 2. С. 100–113
9. Логинова Е.Г. Подобие и контраст элементов семиотических систем в полимодальном дискурсе // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2017. № 6 (777). С. 216–226
10. Лотман Ю.М. Семиосфера: Культура и взрыв. Внутри мыслящих миров. Статьи. Исследования. Заметки. СПб.: Искусство-СПб, 2000. 704 с.
11. Нелюбин Л.Л. Введение в технику перевода (когнитивный теоретико-прагматический аспект). М.: Флинта: Наука, 2009. 216 с.
12. Нелюбин Л.Л. Толковый переводоведческий словарь. 3-е изд., перераб. М.: Флинта: Наука, 2003. 320 с.
13. Нелюбин Л.Л., Хухуни Г.Т. Наука о переводе (история и теория с древнейших времен до наших дней). М.: Флинта: МПСИ, 2006. 416 с.
14. Полубиченко Л.В. Межсемиотический перевод в семиотически гетерогенных текстах // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2021. № 4. С. 130–145.
15. Толковый словарь Ожегова. URL: <https://dic.academic.ru/contents.nsf/ogegova/> (дата обращения 12.08.2022)
16. Толковый словарь Ушакова. URL: <https://dic.academic.ru/contents.nsf/ushakov/> (дата обращения 12.08.2022)
17. Филиппова И.Н. Диссонансы интерсемиотического перевода // Актуальные вопросы вариантологии, коммуникативистики и когнитивистики: Междунар. науч.-практ. конф. (Москва, МГОУ, 24 апреля 2020 г.). М.: ИИУ МГОУ, 2020. С. 203–209.
18. Филиппова И.Н. Лингвофилософия холизма в переводе. М.: Формат, 2019. 185 с.
19. Филиппова И.Н. Об основах прагмалингвистики перевода в свете холистической методологии // Ученые записки национального общества прикладной лингвистики. 2015. № 2 (10). С. 85–95.
20. Философская энциклопедия URL: [https://dic.academic.ru/contents.nsf/enc\\_philosophy/](https://dic.academic.ru/contents.nsf/enc_philosophy/) (дата обращения 10.08.2022)
21. Чижмак М. Опера Н.А. Римского-Корсакова «Золотой петушок» // Третьяковская галерея. 2012. № 1 (34). [Электронный ресурс]. URL: <https://www.tg-m.ru/articles/1-2012-34/opera-na-rimskogo-korsakova-zolotoi-petushok> (дата обращения 06.07.2022)
22. Эко У. Сказать почти то же самое: опыты о переводе. СПб.: Symposium, 2006. 576 с.
23. Якобсон Р. О лингвистических аспектах перевода // Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике. М.: Международные отношения, 1978. С. 16–24.
24. Greimas A. J., Courtés J. Iconicite. Paris: Hachette, 1986. 117 p.
25. Слушать детские сказки – Сказка о золотом петушке // Аудиосказки для детей и взрослых. URL: <https://youtu.be/Hd6umkVrTr0> (дата обращения 01.08.2022)
26. Аудиосказка о золотом петушке // AudioBaby. URL: <https://audiobaby.net/audioskazki-onlajn/skazki-pushkina/skazka-o-zolotom-petushke#> (дата обращения 01.08.2022)
27. Послушай сказку. Слушать сказку А.С. Пушкина «Сказка о золотом петушке». URL: <https://youtu.be/GCQ-yTs1wbE> (дата обращения 01.08.2022)
28. Аудио сказка о золотом петушке. Слушать онлайн или скачать // DetiOnline. URL: <https://deti-online.com/audioskazki/skazki-pushkina-mp3/skazka-o-zolotom-petushke/> (дата обращения 01.08.2022)
29. Аудиосказка о Золотом петушке слушать онлайн // Ozornik. URL: <https://ozornik.net/audioskazki/audioskazka-o-zolotom-petushke-slushat-onlajn.html> (дата обращения 01.08.2022)
30. Пушкин А.С. Сказка о золотом петушке / Рис. И.Я. Билибин. СПб: Экспедиция заготовления гос. бумаг, 1907. 12 с. <https://viewer.rsl.ru/ru/rsl01003772371?page=1&rotate=0&theme=white>
31. Сказка о золотом петушке (1967). URL: <https://www.kinopoisk.ru/film/43815/> (дата обращения: 20.06.2022).
32. Золотой петушок. Опера (небылица в лицах) в трех действиях с введением и заключением. URL: <http://operalib.eu/zpdf/gallodoro.pdf> (дата обращения: 20.06.2022).

© Василенко Любовь Юрбевна (vasilenko-lyu@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## КРЕОЛЬСКИЕ ЯЗЫКИ НА БАЗЕ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА НА АМЕРИКАНСКОМ КОНТИНЕНТЕ

### FRENCH-BASED CREOLE LANGUAGES IN THE AMERICAN CONTINENT

V. Kozhemyakina

*Summary:* The article is devoted to the analysis of the state of Creole languages in the Americas. A review and analysis of scientific works on the formation of Creoles on the basis of European languages is presented. The processes and stages of development and formation of the Creole languages are considered, as well as a brief description of the linguistic features of the French Creoles of the territories of America and their connection with the French language are represented. Prospects for further development and preservation of Creole languages are determined.

*Keywords:* sociolinguistics, Creole languages, pidgins, source language, diglossia, interlanguage, language situation.

**Кожемьякина Валентина Алексеевна**

к. филол.н., доцент, с. н. с.,

Институт языкознания РАН, Москва

kojemiakina@gmail.com

*Аннотация:* Статья посвящена анализу состояния креольских языков на Американском континенте. Представлен обзор и анализ научных трудов об образовании креолов на базе европейских языков. Рассматриваются процессы и этапы развития и становления креольских языков, а также представлена краткая характеристика языковых особенностей французских креолов территорий Америки и их связь с французским языком. Определены перспективы дальнейшего развития и сохранения креольских языков.

*Ключевые слова:* социолингвистика, креольские языки, пиджины, язык-лексификатор, диглоссия, интерязык, языковая ситуация.

Актуальность данной работы обусловлена вниманием мировой и научной общественности к состоянию национальных языков в период глобализации и возможностям их сохранения и развития. Особое внимание ученые уделяют языкам коренных народов и креольским языкам, поскольку как те, так и другие неизбежно подвергаются большому влиянию европейских языков: языки коренных народов и креольские языки находятся под постоянным влиянием более развитого государственного языка той страны, где они проживают, а на креолы оказывают влияние нормы и формы языка-лексификатора.

Если говорить о происхождении слова «креол», то считается, что французское *créole* происходит от испанского *criollo* (португальского *crioulo*), которым обозначали потомков европейских переселенцев, родившихся на территории испанских, португальских и французских колоний. Следует отметить, что это слово использовалось ранее не только по отношению к людям, но и к животным. По истечении времени, это слово стало применяться как к определенной категории людей, так и к образовавшимся в их обществах языкам.

Возникновение креольских языков связано с периодом колонизации Америки, Африки и Азии. Большинство креолов, как и пиджинов, возникло в эпоху европейской колонизации Америки, Азии и Африки в XV–XX вв. Сформировавшись на основе пиджина, креольские языки отличаются от него тем, что начинают обслужи-

вать некоторые коммуникативные потребности социума, но в основном функционируют в сфере внутрисемейного бытового общения, становясь родным, а часто и единственным языком нового поколения.

Проблемами образования и развития креольских языков учёные начали интересоваться довольно давно. Ещё в начале прошлого века Гесселинг (D.C. Hesselning) и Г. Шухардт (H. Schuchardt) касались этих вопросов в своих работах, не занимаясь креольскими языками детально. В середине XX в. Ч. Фергюсон исследовал понятие диглоссии на материале разных языков, в том числе креольского и французского на Гаити [1]. Позднее об образовании креолов писали М. Коэн и А. Мартине.

Существует несколько теорий по поводу происхождения креольских языков. Многие учёные, исследующие креолы на базе французского языка в социально-исторической перспективе, считают, что эти языки сформировались в период европейской колонизации XVII–XVIII вв. на базе региональных языков Франции и их просторечных вариантов, которые использовались при устных контактах в эпоху рабства. Согласно этой теории, основное значение в процессе создания креольских языков принадлежало европейским языкам в силу социального превосходства белых колонизаторов [2].

В эпоху колониального рабства был необходим язык-посредник между хозяевами и рабами, говорящими на многочисленных языках (в основном африканских), а



также для общения между собой рабов, прибывших из разных мест. Эти языки общения развивались довольно быстро. Такой точки зрения придерживается известный французский ученый Р. Шоденсон [3; 4; 5; 6], а также основные специалисты по креольским языкам во Франции и Германии. Эти учёные никогда не отделяют лингвистическое исследование от социолингвистического, считая, вслед за У. Лабовым, что любая лингвистика обязательно является социолингвистикой.

Вторая теория образования креолов возникла позднее. Её сторонники не признают социолингвистический подход к проблеме образования креольских языков, а придерживаются иной логики объяснения их зарождения и развития.

Одним из самых известных представителей этого направления считается учёный Витман [7]. Приверженцы этой теории, констатируя возникновение в разных частях света различных креольских языков, имеющих определенное количество общих черт, не ограничивают понятие «креольские языки» теми языками, которые возникли в эпоху колонизации новых земель с привлечением труда привезённых из Африки рабов. Они считают, что креолы возникают в результате разнообразных языковых контактов не только в колониальную эпоху XVII–XVIII вв. Предполагается, что любая ситуация языкового контакта в различные эпохи, включая современность, является базой возникновения креольского языка. Следовательно, согласно этой теории, образование креольских языков эпохи колонизации – это всего лишь часть общего процесса креолизации языков.

Российская социолингвистика также придерживается этой точки зрения: «Контактные языки – это вспомогательные языки, возникающие в условиях отсутствия других способов межэтнической коммуникации» [8, с. 94].

Креольские языки Карибского бассейна сложились на базе одного из европейских языков и подразделяются на креолы на базе французского, креолы на базе английского и т.д. В настоящем исследовании рассматриваются креольские языки на базе французского языка на Американском континенте. Многие из них являются самостоятельными языками: гаитянский креольский язык, мартиниканский креол, гваделупский и др.

Всего насчитывается 15 креольских языков на базе французского, из них нас интересуют креольские языки Малых Антильских островов, луизианский (уже исчезающий язык), гаитянский и гвинейский креолы.

Следует отметить, что имеются также французские креольские языки в бывших колониях Франции, которые давно перешли под юрисдикцию Великобритании, таких, как острова Доминика, Сент-Люсия, ныне незави-

симое государство Гренада, а также на территориях, которые никогда не принадлежали французам, например, на острове Сент-Томас и островном государстве Тринидад и Тобаго.

Остров Доминика, бывшая французская колония, перешёл под юрисдикцию Англии по Парижскому договору 1763 г., когда Франция, вернув себе Мартинику, Гваделупу и Сент-Люсию, вынуждена была отдать Канаду, Луизиану, Доминику, Гренаду, Гренадины, Сент-Винсент и Тобаго. Креольский язык на Доминике близок к мартиниканскому креолу. Хотя по синтаксису и словарному составу креольские языки Доминики и Сент-Люсии очень близки к креольским языкам Гваделупы и Мартиники, тем не менее они находятся под большим влиянием английского языка.

Остров Сент-Томас, один из Американских Виргинских островов Карибского бассейна, никогда не был французской колонией. Французский креольский язык возник здесь в результате миграции колонизаторов и рабов из французских колоний. Подобные миграции часто были вынужденными из-за политики Наполеона I, который потерял большую часть французских заморских владений. Креольский язык сюда привезли иммигранты, прибывшие с острова Сен-Бартелеми и, возможно, с острова Ле Сент. Эти иммигранты и их потомки сохранили свой родной язык, так как долгое время жили в относительной изоляции своей общины.

Остров Тринидад тоже никогда не был французским. Сначала он принадлежал Испании, а с 1797 г. стал английской колонией. Сюда во время Великой Французской революции иммигрировало большое количество жителей Мартиники, а также значительное число жителей Сан-Доминго, когда остров добился независимости. В силу длительного проживания в англоязычной среде креолофоны Тринидада практически потеряли свой родной язык.

Что касается французских креольских языков Карибского бассейна, то они сложились при контакте африканских языков в основном западной части Африки, откуда сюда привозили рабов, и общей для них французской базы – диалектов и народных говоров запада Франции.

Креольские языки практически везде функционируют и развиваются в состоянии диглоссии с французским (в заморских департаментах и регионах Франции) или английским языком (как на островах Сент-Люсия и Доминика, а также в Луизиане). Но у всех этих языков аналогичная языковая ситуация, так как они противостоят «высокоразвитому» европейскому языку, с которым разделяют коммуникативные функции: креольский остаётся языком устной неофициальной коммуникации, в то время как в официальных сферах общения – сфере

образования, сфере массовой коммуникации, делового, письменного общения и др. функционирует европейский язык.

Опасность исчезновения креольских языков различна на разных территориях. Практически на всех островах Карибского бассейна креольские языки являются языками повседневного общения всего населения. Для детей креольский язык является материнским (т.е. родным), и до поступления в школу они часто не владеют другими языками. Школьное обучение на заморских территориях Франции проходит на французском языке и по программам метрополии. Креолофонам французских департаментов необходимо хорошее владение единственным официальным языком Франции для того, чтобы получить хорошее образование, найти высокооплачиваемую работу и успешно продвигаться по службе. Конечно, в некоторых школах предлагаются факультативные занятия по региональному креолу, но родители детей, да и сами дети предпочитают выбирать вторым языком английский, который им может понадобиться больше в профессиональной деятельности.

Молодёжь всё чаще говорит на интерлекте (или интерязыке), в котором французский язык занимает доминирующее положение. Следует уточнить, что интерязык – это языковая система, возникающая из двух или нескольких языков, тесно связанных между собой в процессе коммуникации, когда происходит интерференция как в области грамматики, так и в области лексики. Интерязыки возникают, когда говорящие не владеют в достаточной степени используемыми языками или одним из них.

В силу сложившейся языковой ситуации креолофоны всё чаще используют французский язык. Также следует принимать во внимание то обстоятельство, что не все они могут читать и писать на своём креоле, поскольку никто их этому не учил, что ещё больше сужает сферы использования креольского языка и уменьшает степень владения им.

Поэтому некоторые учёные считают, что креольский язык, взаимодействуя со своим языком-лексификатором, в результате произошедших в последние годы социально-экономических перемен в итоге сольётся воедино с породившим его языком. Они полагают, что креольский язык постепенно исчезнет, по мере поглощения его мощью стандартного языка-лексификатора, хорошее владение которым всегда является целью людей, говорящих на креольском.

Другие учёные считают, что не стоит делать столь пессимистичные прогнозы, т.к. креольский язык играет стабилизирующую роль в жизни современных креолофонов. Он является фактором культурной самобытности

и связывает народ с его историей. Карибская молодёжь начинает понимать, что, несмотря на явные преимущества французского языка в школе, на работе и в общении с иностранцами, их родной креольский язык – это средство сохранения родной культуры. Поэтому нельзя уже говорить о креоле как о языке, к которому все говорящие на нём люди относятся с пренебрежением. Правительства некоторых креолоязычных территорий также идут к признанию того, что креольский – это язык их граждан.

Из всех креолоязычных карибских территорий только в независимом государстве Гаити для 80 % – 85 % населения родным языком остаётся гаитянский креол, креольский язык преподаётся в начальной школе как первый язык, но при этом французский язык выполняет здесь роль второго официального языка, и многие гаитяне владеют им на определённом уровне. Во всех французских заморских департаментах основная масса населения продолжает активно использовать креольские языки при устном общении, в то время как очень незначительный слой буржуазии предпочитает общение на французском языке и даже признаёт его родным.

Хотя креольское население в своей массе не владеет чтением и письмом на родном языке, тем не менее тексты на креолах существуют с давних времён. Именно на основании этих текстов учёным удалось проследить развитие грамматических систем этих языков. Как во всех ненормированных и по преимуществу устных языках в креолах очень велика вариативность. Иногда разные диалекты настолько различаются между собой как в области произношения, так и в области грамматики, что некоторые лингвисты приходят к выводу о существовании не диалектов, а разных языков. Так, например, велики различия между креольским языком столицы Гаити Порт-о-Пренс и креолом севера страны, хотя обычно их объединяют в один гаитянский креольский язык.

Зарождение и развитие французских креольских языков тесно связаны с историей развития колониального общества. Именно историей этого общества объясняется наличие схожих и отличительных черт этих креолов и можно понять, как креолы стали самостоятельными языками, а не остались простой комбинацией разных языков. В начале колонизации контактировали различные языки, и когда на их основе начали формироваться новые языки, то каждый новый креол складывался по своим собственным только ему правилам, которые лингвисты восстанавливают по текстам на креольских языках предыдущих веков. Что касается состояния языков, участвовавших в первоначальных языковых контактах, то, если можно иметь некоторое представление о народных говорах запада Франции в предыдущие века, но нет никаких источников, которые могли бы не только дать представление об африканских языках, участвовав-

ших в зарождении креолов, но и даже чаще всего нельзя определить, какие это были языки. Лингвистическое описание африканских языков началось с периода колонизации Африки, т.е. с конца XIX в.

Не рассматривая детальные особенности отдельных креолов, можно описать их общие характерные черты, так как они все связаны со своим базисным языком, языком-лексификатором – французским и функционируют на заморских французских территориях в состоянии диглоссии. Краткая характеристика креольских языков представлена по работам [3]; [4]; [9]; [10]; [11]; [12]; [13]; [14] и др.

Все креольские языки характеризуются гораздо более бедной флективной системой по сравнению со своим базисным языком – французским. В своё время французский язык сам потерял многочисленные флективные формы по сравнению с латынью.

Слова в креольских языках характеризуются многофункциональностью, они не подразделяются на части речи по общепринятой классификации. В зависимости от контекста они могут выполнять функции разных частей речи. Например, слово *manjé* ‘есть, еда’ в словосочетании *I ka manjé* («*il est en train de manger*») ‘он сейчас ест’ выполняет роль глагола (в этом случае перед ним стоит приглагольный маркер – местоимение), а во фразе *Manjé-la-sa bon* («*le repas est bon*») ‘еда вкусная’ оно является существительным и в этом случае сопровождается детерминативом). В креолах слова обычно короткие – один или два слога, очень редко – три.

Глаголы в креолах характеризуются почти полной неизменяемостью глагольной лексемы. Однако существуют глаголы, которые имеют две формы: краткую и более длинную.

Когда за глаголом следует дополнение, используется короткая форма: *li koz buku* («*il parle beaucoup*») ‘он много говорит’, а если глагол находится в конечной позиции – длинная форма: *li kapav kozé* («*il peut parler*») ‘он может говорить’. Но в последнее время обе глагольных формы находятся в свободной дистрибуции: так, на Гваделупе могут сказать как *mwen ké vivi*, так и *mwen ké vinn* («*je viendrai*» ‘я приду’).

Общепринятое понимание спряжения, свойственное французскому языку, практически отсутствует в креольских языках, где основа глагола неизменяема. Глагольные синтагмы оформляются в карибских креолах при помощи приглагольных частиц, которые обозначают время, вид и модальность глагола. Отсутствие частиц во фразе также имеет значение, но оно меняется в зависимости от значения глагола и конкретного креола. Эти частицы, по всей вероятности, произошли из простореч-

ных глагольных перифраз французского языка XVI–XVII вв. при контакте с африканскими языками, в частности с языками банту, которые имели частицы вида и времени, стоящие перед глагольной формой.

Таблица 1.  
Значение приглагольных частиц [15, с. 56]

Частица	Глагол действия	Глагол состояния
ka	настоящее + длительное: <i>moin ka kouri</i> (« <i>je suis en train de courir</i> ») ‘я в настоящее время бегу’	постоянное: <i>moin ka émé</i> (« <i>s’j’aime tout le temps</i> ») ‘я люблю все время’, <i>moin ka malad</i> (« <i>je suis tout le temps malade</i> ») ‘я все время болею’
отсутствие частицы	законченное: <i>moin kouri</i> (« <i>j’ai couru</i> ») ‘я пробежал’	настоящее или общее: <i>moin émé</i> (« <i>s’j’aime</i> ») ‘я люблю’, <i>moin malad</i> (« <i>je suis malade</i> ») ‘я болею’
té	предшествующее: <i>moin té kouri</i> (« <i>j’avais couru</i> ») ‘я до этого пробежал’	законченное: <i>moin té émé</i> (« <i>j’ai aimé</i> ») ‘я любил’
ké	будущее: <i>moin ké kouri</i> (« <i>je courrai</i> ») ‘я побегу’	будущее: <i>moin ké émé</i> (« <i>s’j’aimerai</i> ») ‘я полюблю’

В креольских языках помимо вышеперечисленных приглагольных частиц, необходимых для функционирования глагола, для выражения модальности существуют вспомогательные частицы, менее обязательные для употребления. Они не заменяют в речи обязательные приглагольные частицы и могут комбинироваться с ними:

*fo* : *fo nou travay* («*il nous faut travailler*») ‘нам нужно работать’;

*pé* : *mwen pé travay* («*je peux travailler*») ‘я могу работать’;

*vlé* : *mwen vlé travay* («*je veux travailler*») ‘я хочу работать’;

*pou* : *mwen pou travay* («*je suis prêt à travailler*») ‘я готов работать’;

*fine, sòti* : *i fine manjé / i sòti manjé* («*il vient de manger*») ‘он только что поел’;

*pran, mété* : *mwen pran kriyé* («*je me suis mis à pleurer*») ‘я начал плакать’, *yo mété yo kouri* («*ils se mirent à courir*») ‘они побежали’;

*sav* : *i sav fè-y* («*il sait le faire*») ‘он умеет это делать’;

*manké* : *i manké tonbé* («*il a failli tomber*») ‘он чуть не упал’;

*dèt* : *i dèt ka palé* («*il doit parler*») ‘он должен говорить’;

*blijé* : *yo blijé-li kouri* («*ils l’ont obligé à courir*») ‘они заставили его бежать’, «*il doit courir*» ‘он должен бежать’);

*bizoin* : *li té bizoin manjé* («*il lui fallait manger*») ‘ему нужно было поесть’.

Существительное в креольских языках по форме не отличается от глагола. Именное значение существительного определяют его детерминативы: *I ka manti* («*il ment*») ‘он лжет’ – *manti-a-li ka kouyonné tout moun* («*son men-*

*songe trompe tout le monde*) 'его ложь обманула всех'. В то же время если каждый глагол может стать существительным, то не всякое существительное может употребляться как глагол.

Существительное не имеет категорий рода и числа. Если необходимо указать пол (для названия национальностей, животных и т.п.), то присоединяются слова *mal* 'мужской' / *fimèl* 'женский': *on mal chat* 'кот' – *on fimèl chat* 'кошка'.

Множественное число выражается частицей, которая может стоять как перед, так и после имени: *sé* – на Антильских островах и *yo* – на Гаити: слово «*les enfants*» 'дети' стало *sé ich-la* (на Мартинике), *petit-la-yo* (на Гаити). Существительное во фразе характеризуется его детерминативами, а его положение по отношению к глаголу определяет, каким членом предложения оно является: подлежащим или дополнением.

Поскольку карибские креолы относятся к агглютинативному типу, то существуют морфемы, которые, присоединяясь к существительному, определяют его грамматическое значение. Как уже отмечалось, детерминативы слились с именами существительными и стали частью слова: *zozyo-la* («*l'oiseau*») 'птица', *zozyo-la-sa* («*cet oiseau*») 'эта птица', *sé zozyo-la-sa* («*ces oiseaux*») 'эти птицы'. При этом неопределённый детерминатив стоит перед существительным, а определённый – после него.

Неопределённый детерминатив на Мартинике – *an*: *an bèl tifi* («*une belle jeune fille*») 'красивая девушка', *an mal-krab* («*un crabe mâle*») 'краб самец', в Гвиане – *oun*: *oun lan-mori* («*une morue*») 'треска', *oun jou* («*un jour*») 'день'.

Определённый артикль стоит после существительного и его формы различаются на Гваделупе и Мартинике (а также на Гаити):

**Гваделупа Мартиника**

*Chat-la* 'кошка' *Chat-la* 'кошка'  
*Zozyo-la* 'птица' *Zozyo-a* 'птица'  
*Pon-la* 'мост' *Pon-an* 'мост'

В Гвиане определённый детерминатив единственного числа – *a* (в положении назализации – *an*): *liv-a* («*le livre*») 'книга', *dilo-a* («*l'eau*») 'вода', *fanm-an* («*la femme*») 'женщина', *pon-an* («*le pont*») 'мост'.

Определённый артикль множественного числа – *yé* комбинируется с морфемой *a* / *an* единственного числа, стоящей после него : *liv yé a* → *liv-ya* («*les livres*») 'книги', *fanm yé an* → *fanm-yan* («*les femmes*») 'женщины'.

Отсутствие детерминативов при существительном имеет следующие значения:

- имени собственного: *Pòl rivé* («*Paul est arrivé*») 'Поль пришел';

- родового понятия: *Chouval ka rété an létchiri, milèt en savann* («*Le cheval habite dans l'écurie, le mulet dans les champs*») 'Лошадь живет в конюшне, мул в полях'; *Sak vid pa ka kenbé doubout* («*Un sac vide ne tient pas debout*» – поговорка) 'пустой мешок не может стоять'; *Pentad sé bèt ki malen* («*La pintade est un animal intelligent*») 'цесарка умное животное';
- неопределённого артикля множественного числа: *Timoun anba laku-la* («*Des enfants sont dans la cour*») 'Дети во дворе'.

В креольских языках используются шесть разных форм личных местоимений: три формы для единственного числа и три формы для множественного. Каждое местоимение имеет краткую и длинную формы (которые соответствуют безударной и ударной формам). Следует отметить, что при отсутствии различий рода в креолах, в местоимениях также отсутствует противопоставления по родам.

Таблица 2.

Формы личных местоимений в креольских языках [15, с.69]

Лицо	Малые Антильские острова	Гаити	Гвиана
1 л. ед. ч. 'я'	<i>moin / man (an-)</i>	<i>mwen / -m-</i>	<i>mo</i>
2 л. ед. ч. 'ты'	<i>(v) ou / w</i>	<i>ou</i>	<i>to / ou</i>
3 л. ед. ч. 'он, она'	<i>l (i) y</i>	<i>li / -l-</i>	<i>li</i>
1 л. мн. ч. 'мы'	<i>nou</i>	<i>nou / -n-</i>	<i>nou</i>
2 л. мн. ч. 'вы'	<i>zòt / zo / zt</i>	<i>nou / -n-</i>	<i>zot</i>
3 л. мн. ч. 'они'	<i>yo</i>	<i>yo / y</i>	<i>yé</i>

Длинная форма местоимений употребляется в письменной речи для облегчения чтения, а также в любой ударной позиции: *li, i ka vini* («*lui, il vient*») 'а он, он идет'; *moin, anka pati* («*moi, je pars*») 'а я, я ухожу', в том числе в местоимениях-дополнениях в конечной позиции после гласного: *an ka bat-li* («*je le bats*») 'я его бью'.

Краткая форма местоимений используется:

- в безударной позиции, в том числе в местоимениях-подлежащих: *an ka vini (je viens)* 'я иду', *ou ka vini (tu viens)* 'ты идешь';
- в местоимениях-дополнениях после гласного: *moin ka émé-y* («*je l'aime*») 'я его люблю'.

Что касается прилагательных в креольских языках, то, в общепризнанном понимании этой категории, их очень трудно выделить из-за отсутствия основного критерия определения прилагательных – согласования в роде с существительным, так как категория рода в креолах отсутствует: *on bèl tify* («*une belle fille*») 'красивая девушка', *on bèl tigason* («*un beau garçon*») 'красивый парень'.

Ученые предполагают, что формы местоимений 2 л. мн.

ч. *zòt /zo /zt* 'вы' произошла от произносимого связывания в словосочетании во французском языке: *vous gutres* 'вы', *eux gutres* > *zòt* 'они'.

Только прилагательные, обозначающие национальность, изменяются по родам: *ayisyèn – ayisyène* 'гаитянин – гаитянка', *gwadoupéyen – gwadoupéyène* 'гваделупец – гваделупка'.

Чаще всего одно существительное определяется при помощи другого существительного: *on moun Frans* («*un Français*») 'француз – мужчина', *on fanm Lapoint* («*une Pontoise – une femme de Pointe-à-Pitre*»); женщина из Пуант-а-Питр' *timoun fwé-moin* («*mon neveu – enfant de mon frère*») 'мой племянник – ребенок моего брата'.

Краткий анализ некоторых элементов морфологической системы карибских креольских языков позволяет сделать вывод о том, что языковой единицей в них является не слово, как в европейских языках, а группа слов (глагольная или именная), в которой есть морфемы, выражающие различные грамматические категории и значения: определённость/ неопределённость, глагольное время, модальность и т.п. Эта морфология группы слов позволяет определить креольские языки как языки изолирующего типа с ярко выраженной тенденцией к агглютинации, когда порядок слов во фразе имеет первостепенное значение.

Лексический состав креолов развился в основном из лексики французского языка эпохи колонизации. Именно поэтому их называют креольскими языками на базе французского языка. Для большинства общеупотребительных слов очень легко прослеживается их французское происхождение: *manjé / manzé* (< «*manger*») 'есть', *dòmí* (< «*dormir*») 'спать', *zabitan / abitan* (< «*habitant*») 'житель', *gade* (< «*regarder*») 'смотреть', *gajé* (< «*engagé*», «*s'engager*») 'взять на себя обязательства, наниматься'.

Как и любой язык, креольские языки заимствовали отдельные лексемы из различных европейских языков: испанского, португальского, английского и др.

В креолах Карибского бассейна находится мало заимствований из индейских языков, поскольку индейские народы исчезли довольно быстро, оставив слишком малое количество лексем в креолах. Можно назвать следующие наиболее употребительные индианизмы: *carbet* 'навес для лодок, рыболовных снастей', *boucan* 'копильня, копченое мясо', *caïman* 'кайман', *canot* 'лодка, челнок', *coui* 'миска', *giraumont* 'тыква, кабачок', *goyave* 'гуаява (плод)', *hamac* 'гамак', *maringouin* 'комар, москит в Канаде, в южных странах', *patate* 'батат, сладкий картофель', *ravet* 'таракан' и др.

Определённый вклад в карибские креолы внесли

африканские языки рабов, которые восходят к разным языковым семьям. В креольских языках присутствуют слова, пришедшие из языков африканских рабов, привезённых на Карибы в основном из Западной Африки. После отмены рабства сюда из Индии ввозили рабочих по контракту, и эти рабочие оставались здесь жить, но их языки не могли оказать большого влияния на креолы, которые уже окончательно сформировались.

И хотя большая часть лексики в креолах французского происхождения, они так далеко ушли от своего языка-лексификатора, что можно говорить о совершенно различных языках. Длительное развитие креолов, совершившееся по своим, свойственным только им законам, привело к созданию новых языковых систем. Можно сказать, что креольские языки имеют ту же связь с французским языком, что и французский с латынью.

Трудно предсказать будущее развитие креольских языков в заморских владениях Франции. На Малых Антильских островах и в Гвиане, оставшихся под юрисдикцией Франции, креольские языки находятся в опасности из-за окружающей франкоязычной среды (радио, телевидение, официальное административное общение, СМИ и прежде всего школьное обучение, использующие почти исключительно французский язык).

Некоторые лингвисты высказывают предположение, что креольские языки «завершают» свой жизненный цикл, поскольку, взаимодействуя со стандартным языком, они будут сливаться воедино со своим лексификатором. Стремление носителей креольских языков овладеть «высоким» языком с целью повышения своего статуса и своего положения может привести к полному уничтожению креолов. Именно в этом существует самая большая опасность, которая угрожает креолам: потерять свою уникальность, постепенно перенимая черты базисного языка.

Однако другие исследователи настроены не столь пессимистично: хотя молодое поколение стремится к овладению французским языком, что приводит к возникновению акролекта, молодежь заимствует лексику из парижского арго, студенческих жаргонов и т.п., однако носители креольских языков начинают понимать, что при всех несомненных преимуществах французского, их родной креольский язык – это средство сохранения своей культуры и национальной идентичности. Креольский язык играет стабилизирующую роль в жизни креольского общества. Правительства независимых стран идут к признанию креольского языка как языка граждан своего государства, как например в Гаити. Хуже обстоят дела в заморских департаментах Франции, где власти не спешат проводить реформу образования и расширять области функционирования креолов.

Несомненно, креольские языки будут продолжать

развиваться и постепенно получают более высокий статус в обществе при условии, что этот процесс будет поддержан носителями этих языков. Любое языковое обустройство (например, написание грамматик, составление словарей, создание литературы и учебных программ)

сыграет положительную роль в развитии и сохранении этих языков, только если оно будет проводиться в сотрудничестве с их носителями, поскольку только при совместной работе можно создать письменную форму языка, способного к эволюции.

---

ЛИТЕРАТУРА

1. Ferguson Ch. A. Diglossia // Word № 15. 1959. P. 325–340.
2. Etudes Créoles. La créolisation: à chacun sa vérité № 3, vol. XXV–1, 2002. P.: L'Harmattan.
3. Chaudenson R. Les créoles français, Paris: Fernand Nathan, 1979. 173 p.
4. Chaudenson R. Créoles et enseignement du français: français, créolisation, créoles et français marginaux: problèmes d'apprentissage, d'enseignement des langues et d'aménagement linguistique dans les espaces créolophones. P.: L'Harmattan, 1989. 198 p.
5. Chaudenson R. Recherche, formation et créolistique // Revue Québécoise de linguistique théorique et appliquée, vol. 9, n°3, novembre 1990. P. 287–303.
6. Chaudenson R. La créolisation : théorie, applications, implications, P.: L'Harmattan, 2004. 480 p.
7. Wittmann H. Le jocal, c'est-tu un créole? La Linguistique, 1973, № 9 (2). P.83–93.
8. Словарь социолингвистических терминов / Отв. ред. Михальченко В.Ю. / М: Российская академия наук, Институт языкознания РАН, 2006. 312 с.
9. Марусенко М. А. Франкофония Северной Америки. СПб.: Изд-во С.–Петербург. ун-та, 2008. Т.1. 354 с., Т.2. 292 с.
10. Chaudenson R. Les langues créoles // La Recherche, n° 248, novembre 1992. P. 1248–1256.
11. Créoles de la Caraïbe. P.: Karthala, 1996. 218 p.
12. Prudent L.-F. Des baragouins à la langue antillaise. P.: L'Harmattan. 1999. 181 p.
13. Mondes créoles et francophones. Mélanges offerts à Robert Chaudenson. P.: L'Harmattan, 2007. 254 p.
14. Hazaël-Massieux G. Les créoles. Problèmes de genèse et de description. Aix-en-Provence: Publications de l'Université de Provence, 1996. 374 p.
15. Hazaël-Massieux M.-Ch. Les créoles à la base française. P.: Editions Ophrys, 2011. 166 p.

---

© Кожемякина Валентина Алексеевна (kojemiakina@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## ПАРЦЕЛЛЯЦИЯ КАК СРЕДСТВО ВЫРАЖЕНИЯ ОБРАЗА АВТОРА В ПРОИЗВЕДЕНИИ АГАТЫ КРИСТИ «ПЯТЬ ПОРОСЯТ»<sup>1</sup>

**Кузнецова Мария Алексеевна**

кандидат филологических наук, старший преподаватель  
Институт образовательных технологий  
и гуманитарных наук  
eng-maria-kuznetsova@mail.ru

### PARCELLING AS A MEANS OF EXPRESSING THE IMAGE OF THE AUTHOR IN AGATHA CHRISTIE'S WORK "FIVE PIGLETS"

*M. Kuznetsova*

*Summary:* The image of the author in literature is a category existing at the junction of literary studies and general linguistics. That is why a single, universal definition of this concept has not yet been developed. Manifesting itself in many different aspects – compositional techniques used by the creator of a literary text; the palette of visual and expressive means used by the writer; the thesaurus of the work; the type of narrative, etc., the image of the author is present in any literary work. It is possible to describe the image of the author only by identifying a unique set of specific techniques and methods that the writer uses as part of the creative process. This article is devoted to the study of the author's origin in Agatha Christie's novel "Five Little Pigs". The object, by the example of which the patterns of the writer's style of the "queen of the detective" were studied, was the instrument of expressive syntax, popular in the English-speaking speech tradition – parcellation. Based on the material of the novel "Five Little Pigs", the functionality of the packaged designs used by Agatha Christie to create an emotional portrait of the characters of this work in the process of unfolding the plot is demonstrated. It is shown that, despite the differences in the characters, temperament and social status of the characters, their speech behavior in similar situations was largely similar to each other, which indicates the use of Agatha Christie's parcel to build the architecture of the imagery of the novel through manipulation of the characters' speech behavior.

*Keywords:* the image of the author, the use of figurative and expressive linguistic means in literature, parcellation, Agatha Christie's writing style, A. Christie's novel "Five Piglets".

*Аннотация:* Образ автора в литературе – категория, существующая на стыке литературоведения и общей лингвистики. Именно поэтому единого, универсального определения этому понятию до сих пор не выработано. Проявляя себя во множестве различных аспектов – композиционных приёмах, используемых создателем художественного текста; палитре задействованных писателем изобразительно-выразительных средств; тезаурусе произведения; типе повествования и пр., образ автора присутствует в любом литературном труде. Описать образ автора можно, лишь выявив уникальный набор специфических приемов и методов, которые применяет литератор в рамках творческого процесса. Данная статья посвящена исследованию авторского начала в романе Агаты Кристи «Five Little Pigs». Объектом, на примере которого изучались закономерности писательского стиля «королевы детектива», выступил популярный в англоязычной речевой традиции инструмент экспрессивного синтаксиса – парцелляция. На материале романа «Five Little Pigs» продемонстрирован функционал парцеллированных конструкций, применявшихся Агатой Кристи для создания эмоционального портрета персонажей данного произведения в процессе развертывания сюжета. Показано, что, несмотря на различия в характерах, темпераменте и социальном положении героев, их речевое поведение в сходных ситуациях во многом было подобным друг другу, что указывает на использование парцелляции Агатой Кристи для построения архитектуры образности романа через манипулирование речевым поведением персонажей.

*Ключевые слова:* образ автора, использование изобразительно-выразительных языковых средств в литературе, парцелляция, писательский стиль Агаты Кристи, роман А. Кристи «Пять поросят».

Детективный роман, пожалуй, можно назвать одним из (если не самым!) популярным жанром беллетристики. Его становление и развитие как самостоятельного направления художественной литературы заняло несколько столетий, выдвинув на первый план множество выдающихся авторов, талант которых шагнул далеко за пределы их земного века. Одним из признанных авторитетов в этом смысле является замечательная английская писательница и драматург Агата Мэри Кларисса Маллоуэн (1890–1976) – известная как Агата Кристи (хотя, случалось, она работала и под другими псевдонимами – например, Мэри Вестмакотт – эта «маска»

понадобилась ей для создания череды, как она считала, не свойственных её перу, психологических романов).

Избрав путь литератора в восемнадцать лет, Агата Кристи не изменяла ему на протяжении всей своей жизни, добившись всемирного признания, – 137 томов её произведений, пропитанных особым духом авантюризма и «английскости» (так трактуют квинтэссенцию духа викторианства и британского колорита, которым пропитаны ее литературные работы) переведены на десятки языков мира. Её место на англосаксонском литературном олимпе по издаваемости весьма почетно – тре-

1 Agatha Christie. Five Little Pigs. Ulverscroft Large-print Edition. 1982. – 334 p.

тье по счету, сразу за официальным изданием Библии и творчеством Уильяма Шекспира.

Об особенностях авторского стиля Агаты Кристи; загадках построения фабулы ее рассказов, романов и пьес; арсенале используемых ею изобразительно-выразительных средств сказано в научной литературе немало. И, надо сказать, не всегда эти ремарки носят восторженный характер. Так, многие почитатели таланта Агаты Кристи скептически относятся к «плоским характерам» ее персонажей, монотонности развития сюжета (структуры всех 33 романов об Эркюле Пуаро довольно схожи) и «избитости» приемов актуализации читательского внимания, не говоря уж о «типичности» описываемых ею преступлений (83 преступления в ее произведениях совершены с помощью отравления – здесь проявилась профессиональная осведомленность леди Агаты – она имела фармацевтическое образование, а в годы Первой мировой войны служила медсестрой в военном госпитале).

Однако неоднородность мнений о заслугах писательницы и разногласия в оценках её авторского стиля – скорее, подтверждение действительно живого, не укладывающегося в каноны «высокого штиля» писательского гения А. Кристи. «Никогда не думайте, что вы лучше разбираетесь в том, что нужно людям», – писала Агата Кристи и была совершенно права.

На протяжении всей своей литературной карьеры Агате Кристи приходилось выдерживать конкуренцию с не менее искушенными мастерами детективного жанра старой доброй Англии – М. Эллингем и Н. Марш, Р. Ренделл и Д. Сейерс и др. И всё же язык леди Агаты, её мир, сюжетные ходы, придуманные ею, как и череда уникальных образов – Джейн Марпл, Эркюль Пуаро, Томми и Тапенс Бирсфорды, Ариадна Оливер, мистер Баттл, полюбившиеся миллионам благодарных читателей, – возносят её литературное наследие на недостижимую высоту. Это обстоятельство заставляет исследователей творчества Агаты Кристи – филологов, литературоведов, критиков – вновь и вновь обращаться к ее произведениям в поисках своего рода «философского камня», который способен из столь «приземленного» жанра, как детективная новелла, создать подлинный шедевр – яркое явление в мировой литературе, и в этом заключается актуальность изучения её творчества, которое сулит настойчивому исследователю немало литературных и лингвистических находок.

Специфику авторского стиля Агаты Кристи можно рассматривать в различных контекстах и с разных позиций. И каждый раз писательская манера А. Кристи будет представлять нам в неожиданном ракурсе. В рамках данной работы мы обратимся к нюансам использования парцелляции – яркого и оригинального инструмента из

богатого арсенала языковых средств выразительности, который часто использовала леди Агата в своих произведениях. В качестве «опытного материала» избран роман «Five Little Pigs», увидевший свет в 1942 году.

Рассуждения о влиянии экспрессивного синтаксиса на формирование образности в художественном тексте следует начать, по нашему мнению, с описания тех реперных точек, в рамках которых мы будем воспринимать категорию «образ автора». Это необходимо в связи с тем, что до настоящего времени единого мнения относительно природы этого понятия и законов его функционирования в научной литературе всё ещё не представлено. Причина такого положения дел нами уже отмечена выше – она кроется в том, что к понятию образа автора можно подходить как с позиций литературоведения, так и в разрезе общей лингвистики.

О пространстве, в котором существует авторский образ, писали в своих трудах В.М. Жирмундский, М.М. Бахтин, Г.О. Винокур, Б.М. Эйхенбаум, В.В. Виноградов, Д.С. Лихачёв, а также Н.А. Кожевникова, Н.С. Валгина, Н.П. Антипов и др. Приоритетным можно считать рассмотрение этого понятия именно в контексте языкознания. Наиболее последовательно концепция образа автора раскрыта в известной монографии профессора В.В. Виноградова – выдающегося русиста, автора блестящих трудов по русской грамматике и русской художественной словесности. В своем исследовании «О теории художественной речи» ученый описывал образ автора как «концентрированное воплощение сути произведения, объединяющее всю систему речевых структур персонажей в их соотношении с повествователем-рассказчиком или рассказчиками и через них являющееся идейно-стилистическим средоточием, фокусом целого» [3]. По мнению Виноградова, образ автора включает в себя «все структурные качества словесно-художественного целого»; предстает в форме «литературного артистизма», характеризующего как лингвистические, так и экстралингвистические факторы – «распределение света и теней с помощью выразительных речевых средств, экспрессивное движение стиля, переходы и сочетания экспрессивно-стилевых красок, характер оценок, выражаемых посредством подбора и смены слов и фраз...». Однако в то же время его можно трактовать и как эфемерное воплощение творца литературного произведения – писателя, облик которого читатель конструирует в своем сознании в процессе восприятия художественного текста. Именно в таком контексте мы и будем воспринимать образ автора в данном исследовании. Это объясняется тем, что писательская манера Агаты Кристи в общем случае не подразумевает манифестации автора-повествователя в явном виде – бразды управления сюжетом своим героям (в этой связи вспоминаются творческие муки Ф.М. Достоевского, который никак не



мог выбрать, каким же образом вести повествование в романе «Подросток», – от первого лица (юноши) или всё же от третьего – от умудренного сединами автора). В романе «Five Little Pigs» повествование ведётся от лица разных персонажей, поэтому авторское «я» можно ассоциировать с различными героями повествования – детективом Эркулем Пуаро, Карлой Лемаршан, Эмиасом и Каролиной Крэйлами, Мередитом Блэйком и др. Такой формат линии автора позволяет говорить о существовании в этом произведении трех измерений авторского начала:

- автор как личность самой Агаты Кристи – реального создателя текста, остающегося «за кадром»;
- автор как непосредственный рассказчик – персонажа, от имени которого преподносится текст на конкретном отрезке сюжетной линии;
- автор как некая художественная сущность, сливающаяся с литературным произведением и воплощающая в себе своеобразие изобразительно-выразительных средств всего произведения, специфику языка и стиля его написания, а также его образность, особенности лексикона и эстетических установок его персонажей.

Относительно свежей научной тенденцией является рассмотрение образа автора с точки зрения акта «закадровой» коммуникации писателя и автора. На наш взгляд, именно этот момент и увлекает читателя в произведениях Агаты Кристи. Её писательская манера изобилует массой приемов, благодаря которым читатель оказывается глубоко вовлечен в процесс отслеживания разнообразных малозначимых деталей, тут и там встречающихся в диалогах и описаниях. Вообще, игра с читателем, манипулирование его логикой и обманутыми ожиданиями (когда преступником оказывается совершенно неожиданная личность), как представляется, более всего занимала леди Агату при работе над своими детективами. Демонстрируя поведение персонажа в разных условиях, приоткрывая его сильные и слабые стороны и даже полемизируя со своими героями, Агата Кристи как бы приглашает читателя самого расставить очевидные точки над и.

Здесь напрашивается параллель с «теорией диалога», но не по М.М. Бахтину (не диалог автора и героя) [2], а по В.В. Виноградову – как отражение авторских образов разного уровня [5], поскольку Бахтин считает «образ автора» состоявшимся в произведении, только тогда, когда присутствует его пусть и «частичное», но прямое текстовое представление. Он пишет: когда «я» «перестает активно руководить нашим видением, мы объективируем... активность... в индивидуальный лик автора». Этот тезис М.М. Бахтин обосновывает в рамках теории «диалогизма и полифонии» художественного сознания и их отражения в авторском тексте. Бахтин выделяет специфические уровни

взаимоотношений автора литературного произведения и его героев: когда «герой завладевает автором», когда «автор завладевает героем» и когда герой сам выступает в роли автора. Формула же выделения авторского начала в художественном тексте, согласно теории Бахтина, подразумевает отбор и объединение в единое целое (в «активное творчески напряженное, принципиальное единство») всех моментов, играющих кульминационную роль в важнейших событиях (как для отдельных героев повествования, так и для сюжета в целом). То есть личность автора можно воспринимать напрямую – через ее проявление в художественном тексте, через модальность этого текста, которая выражает, в том числе, отношение автора к репликам; позициям; информации, сообщаемой читателю.

Авторское отбирает наиболее подходящие с его точки зрения способы выражения своей оценки поведения персонажей – в решении этой задачи проявляется индивидуальность стиля писателя – модальность текста произведения, то есть отношение автора к сообщаемой читателю информации.

Модальность основывается не на анализе качеств отдельных элементов повествования, а на их функциональной роли, представляющей собой «концентрированное воплощение сути произведения, объединяющее всю систему речевых структур...» (В.В. Виноградов). Дополнить это положение можно замечанием В.В. Стасова: «Всякое художественное произведение есть всегда верное зеркало своего творца, и замаскировать в нем свою натуру ни один не может». Аналогичные идеи мы находим у В. Гёте: «Каждый писатель, до известной степени, изображает в своих сочинениях самого себя, часто вопреки своей воле» и у Н.М. Карамзина: «Творец всегда изображается в творении и часто – против воли своей».

Иными словами, образ автора в литературном произведении во многом конструируется и передается речевыми средствами, однако в формировании этого образа участвует и сам читатель, преломляющий текст через своё мировоззрение, пусть даже направление восприятия задано наперёд – автором произведения.

Обобщить приведенные выше рассуждения можно в простой формуле: образ автора есть глубоко личное отношение к предмету описания в рамках повествования, реализованное в языковой структуре текста, особенностях манеры изложения (индивидуальном авторском стиле – или «идиостиле») и используемом наборе изобразительно-выразительных средств.

Очевидно, что разнообразие языковой палитры и лингвистических способов управления вниманием читателя определяет красочность литературного полотна, создаваемого писателем. В этом полотне важен каждый

стежок (тот или иной троп, фигура речи, синтаксическая модель или психолингвистический приём), используемый автором для акцентуации сообщаемой информации.

Фокус нашего исследования, как указывалось выше, ориентирован на характерные черты применения экспрессивного синтаксиса Агатой Кристи – а именно – парцеллированных конструкций, которые широко распространены в европейской речевой практике (практически во всех романо-германских языках). Такая предрасположенность к использованию парцелляции стала следствием аналитической природы большинства романских и германских языков. Парцелляция в речи позволяет наглядно выделить рему в процессе коммуникативного акта, захватить внимание адресанта, придать речевому действию больше жизни, энергии, веса. Парцелляция, наряду с иными эллиптическими речевыми конструкциями, постепенно из сферы межличностного общения, из устной (разговорной) традиции переключалась в литературу, предоставив писателям широкое поле для экспериментов – умелое использование парцелляции в художественном тексте позволяет придать повествованию эмоциональную заряженность, приблизить поведение персонажей к реальной жизни.

*Parcelle* с французского языка переводится как «толика», «участок», «небольшая доля», «частица». Парцелляция как средство художественной выразительности представляет собой особенную организацию речевого потока, при которой объединенная общим смыслом целостная синтаксическая конструкция искусственно дробится на части, представляющие формально самостоятельными лингво-коммуникативными единицами.

Структурно парцелляция состоит из основной (базовой) части и отделенного от неё интонационной паузой (точкой на письме) фрагмента – парцеллята.

Парцелляция формирует несколько смысловых центров с целью их выделения в рамках коммуникации. Такие смысловые центры в англоязычной филологии именуют *focal elements* [10], они могут принимать форму и отдельных слов, и даже целых придаточных предложений (полных и неполных по структуре). При этом структурно и интонационно независимый элемент конструкции (парцеллят) в содержательном плане остается связанным с главной частью конструкции.

Парцеллированные конструкции (*disjunctive syntax*) позволяют:

- привести в контекст оценочность;
- акцентировать необходимые детали (подробности);
- дать представление об окружающей героя обстановке, его внутреннем состоянии;
- выделить наиболее важную с точки зрения сюжета информацию.

В функциональном плане парцеллированные конструкции могут играть изобразительную, характерологическую, эмоционально-выделительную или экспрессивно-грамматическую роль в художественном произведении.

При этом *изобразительность* подразумевает высокую степень сосредоточения на конкретном объекте, что может быть использовано:

- а) для привлечения внимания к существенным деталям сюжета;
- б) для замедления течения времени в рамках сюжета;
- в) для создания внезапной паузы в темпоритме произведения с целью достижения эффекта неожиданности;
- г) для усиления эффекта противопоставления.

*Характерологическая* функция парцелляции раскрывает себя в моделировании речевых особенностей того или иного героя в целях формирования нового контекста (внутренней или несобственно-прямой речи персонажа). *Эмоционально-выделительная функция*, очевидно, предполагает демонстрацию в тексте степени интенсивности переживания героя. *Экспрессивно-грамматическая функция* служит, главным образом, для отражения синтаксических связей.

В английском языке парцеллированные конструкции принято дифференцировать по нескольким признакам:

- по характеру связи базовой части парцеллированной конструкции с парцеллятом (без наличия присоединительных элементов – предлогов, союзов и союзных наречий или же с присутствием таких элементов);
- по положению парцеллята по отношению к базовой части (дистантные и контактные конструкции);
- по составу (парцелляты могут выражаться одной словоформой или их сочетанием; могут иметь в своем составе вводные выражения, определенные наречия (*mostly, probably* и т.д.), различные пояснения и пр.);
- по синтаксической функции (бывают парцелляты-подлежащие, парцелляты-сказуемые, парцелляты-определения, парцелляты-дополнения) [8].

Поскольку парцелляция позволяет крупными мазками набросать картину происходящего, эффективно создав соответствующее повороту сюжета настроение, – она часто используется литераторами для передачи эмоционального возбуждения, которое испытывает рассказчик (герой или сам автор); для создания размытой панорамы события, что способствует формированию определенной атмосферы без необходимости углубления в пространственные описания. По сути, парцеллированные конструкции копируют нелинейность человеческого мышления.

Рассуждая о способности парцелляции, транслировать образ автора в избранном нами литературном произведении, – романе Агаты Кристи «Five Little Pigs», следует отметить, что парцеллированные конструкции представлены в репликах практически всех персонажей повествования, несмотря на различия в характерах, манере общения, социально-профессиональной принадлежности и темпераменте героев. Стало быть, мы имеем дело с явной стилистической особенностью этого произведения.

Галерея образов романа заслуживает отдельного внимания. Доминирует здесь, конечно же, детектив Эркюль Пуаро (бельгиец по происхождению) – экзальтированная личность, не встроенная полностью в «британскую обыденность». Более того, Пуаро несвободен от культуры своей прежней родины – в свои реплики Пуаро частенько вставляет французские слова и обороты («Pardon, Madame», «Mon ami», «Mille remerciements!») и, вообще, всем своим экстравагантным внешним видом и странным поведением оставляет у присутствующих полное впечатление иностранца. Эмиас Крейл – мятущаяся, увлекающаяся, творческая личность, человек без комплексов и в то же время циник и позер. Жена Эмиаса – Каролина – бесправная женщина, закабаленная викторианскими принципами, вынуждена терпеть выходки горячо любимого ею мужа, что дополнительно усложняется снедающими ее муками совести за травму, нанесенную сводной сестре, из-за которой та осталась калеккой на всю жизнь. Карла Лемаршан – дочь Эмиаса и Каролины – немая свидетельница трагических событий (смерти отца и матери), стремящаяся во что бы то ни стало разобраться в семейных «скелетах в шкафу» спустя полтора десятилетия. Мередит Блейк – натуралист-любитель, увлекающийся коллекционированием небезопасных настоек и вытяжек, при этом мучимый одиночеством. Филипп Блейк – биржевой маклер со странной привязанностью к семье Крейлов, к тому же страдающий от детской психотравмы. Эльза Грир – жадная до ощущений нимфетка, стремящаяся получить «всё и сразу». Наконец, гувернантка Сесилия Уильямс, которая видит в Каролине Крейл себя в молодые годы, и потому сочувствует ей, не вникая в суть происходящего.

Все эти люди выписаны Агатой Кристи в романе каждый своим почерком, но при этом всех их объединяет растворенная в свойствах их личностей, речевом поведении и мировоззрении позиция автора – создателя произведения. В данном случае речь идет не о поверхностном уровне восприятия образа автора, а о глубинном его проявлении, требующем вдумчивой интерпретации. Этот глубинный образ проступает в архитектуре диалогов персонажей, их способе выражать свои эмоции, мысли. Именно он, в конце концов, служит объединяющим действия всех персонажей нача-

лом – отражением авторской модальности, причем не столько внешней (объективной) модальности, которая предполагает грамматическое соотношение реплики (высказывания) и реальности, сколько внутренней – субъективной, отражающей отношение повествователя (рассказчика) к излагаемой им информации [7].

Как известно, внутренняя модальность в литературном произведении может раскрываться с помощью набора лексических и грамматических средств, а также различными композиционными решениями. Иногда она неравномерно проявляется на протяжении всего текста, обозначая себя через характеристики персонажей и, в том числе, акцентирование отдельных фрагментов текста и т.д. В то же время «отношение говорящего (пишущего) к действительности, постулируемое как основной признак модальности, в той или иной мере характерно для всякого высказывания. Поскольку отношение говорящего (пишущего) к действительности может быть выражено различными средствами – формально грамматическими, лексическими, фразеологическими, синтаксическими, интонационными, композиционными, стилистическими – модальность оказывается категорией, присущей языку в действии, т.е. речи, и поэтому является самой сущностью коммуникативного процесса» [6].

Учитывая специфику нашего исследования – анализ использования парцелляционных конструкций в литературном произведении, насыщенном диалогами, нас более всего, разумеется, будет интересовать своеобразие речевого поведения персонажей, посредством которого и выражается, на наш взгляд, специфика авторского стиля. Напомним: даже не присутствуя в художественном тексте, автор обнаруживает себя в особенностях используемых им средств речевой выразительности, а также, по образному, но исключительно точному наблюдению В.В. Виноградова, – в том, как решены «переходы от одного стиля изложения к другому, переливы и сочетания словесных красок, характер оценок, выражаемых посредством подбора и смены слов и фраз, своеобразие синтаксического движения» [4]. Образ автора практически цементирует всё литературное произведение, выступая его неотъемлемой и важнейшей частью, а используемые в тексте языковые средства способствуют и формированию авторского образа, и в то же время его выражению.

Возвращаясь к языку произведений Агаты Кристи, следует признать, что он не отличается особым изяществом, витиеватостью и обилием фигур речи (хотя он по-своему достаточно богат), его очевидное достоинство в другом – в способности посредством компактного лексикона и простых грамматических конструкций передать психологизм происходящего, глубину переживаний каждого персонажа и драматизм событий. Это

непростая задача, учитывая тот факт, что в то время, хотя автор и старается всеми силами отыскать наиболее убедительную форму подачи материала, он всё же остается под прессом своих предпочтений, жизненного опыта, морально-нравственных принципов [9].

Как мы отмечали выше, категория «образ автора» связана с таким понятием, как идиостиль – совокупностью языковых средств и способов их реализации, свойственных именно данному автору. Идиостиль леди Агаты проявляется в её произведениях, в том числе, и в части использования такого синтаксического приёма, как парцелляция.

В романе «Five Little Pigs» Агата Кристи обращается к парцелляционным структурам с различными целями, но их присутствие в монологах, диалогах и «лирических отступлениях» позволяет говорить о тенденции их использовании автором. В литературоведческом отношении роман интересен уже своей композицией – читателю преподносится видение ситуации глазами пяти разных человек, излагающих собственный взгляд на положение вещей, в целом указывающий на общую траекторию понимания логики событий. Цель такого приема Агаты Кристи проста – создать у читателя иллюзию очевидности картины преступления, абсолютной доказанности вины преступника и прозрачности причин произошедшего. Однако из рассказанных от первого лица пяти историй (*narratives*) опытному психологу и наблюдательному детективу Эркюлю Пуаро удается сложить целостную картину того, что в действительности произошло в поместье Олдербери.

Несмотря на тот факт, что сюжет, как теннисный мяч, перебрасывается от одного рассказчика к другому, в каждом из сменяющих друг друга повествователей живет своей жизнью художественный образ самого автора – создателя романа. Это заметно, в том числе, на примере искусного жонглирования парцелляционными конструкциями, включенными в структуру диалогов романа, которые используются для расстановки эмоциональных акцентов. К примеру, в самом начале книги Карла Лемаршан восклицает:

“But already, you know, I’d begun to ask questions. About my own mother and father. Who they were and what they did. I’d have been bound to find out in the end.

As it was, they told me the truth. When I was twenty-one. They had to then, because for one thing I came into my own money. And then, you see, there was the letter. The letter my mother left for me when she died.” (Но, знаете, я стала задавать вопросы. О моих родителях. Кто они такие, чем занимались? Рано или поздно я все узнала бы. Но дядя с тетей сами сказали правду, когда мне исполнился двадцать один год. Им пришлось это сделать, во-первых, потому, что я должна была вступить в наследство. А потом... было еще письмо. Письмо, написанное матерью

перед смертью и адресованное мне).

То же эмоциональное возбуждение сквозит у героини спустя несколько реплик, и вновь Агата Кристи прибегает к использованию парцелляционной конструкции, словно подчеркивая хаотичность мыслей своей героини:

“We want children, you see. We both want children. And we don’t want to watch our children growing up and be afraid.” (Мы хотим иметь детей. Мы оба хотим иметь детей. Но мы не хотим, чтобы наши дети росли в страхе).

В следующий момент смятение и, видимо, неспособность подобрать «правильные» слова заставляют Карлу Лемаршан в ответ на вопрос Пуаро произнести череду «обрывочных» фраз:

“You don’t understand. That’s so, of course. But then, one doesn’t usually know about it. We do. It’s very near to us. And sometimes – I’ve seen John just look at me. Such a quick glance-just a flash...” (Вы меня не поняли. Это так, конечно. Но обычно человек об этом не знает. А мы знаем. И это так близко. И порой я замечаю на себе взгляд Джона. Такой быстрый взгляд – просто вспышка).

Каскад парцелляционных конструкций здесь передает волнение героини, выражающей свои мысли таким образом, чтобы постараться передать энергию своих переживаний собеседнику.

В ряде фрагментов парцелляция используется Агатой Кристи как способ дополнительно «подсветить» важное по сюжету обстоятельство. Вот, скажем, реплика, с помощью которой адвокат Деплиш акцентирует внимание Пуаро на существенном факте:

“There was no coniine in the bottle at all. Only in the glass.” (На бутылке не было следов яда. Только на стакане).

Схожую по степени напряжения речевую модель мы встречаем в реплике Филиппа Блейка:

“That is a mood when a woman can very easily be won. She agreed to come to me that night. And she came.” (В таком настроении женщину нетрудно завоевать. В ту ночь она согласилась прийти ко мне. И пришла).

В обоих приведенных случаях парцеллят расположен в конце фразы и отличается компактностью.

Частое использование парцелляции в разговорной практике в градационных уточняющих конструкциях с восклицательной интонацией нередко встречается на страницах романа. Яркий пример – отрывок изложения реплики мистера Фогга в третьем лице:

“M. Poirot would excuse him, but he didn’t see quite what M. Poirot’s interest was in the matter. Oh, the daugh-

ter! Really? Indeed? Canada? He had always heard it was New Zealand." (*Пусть мсье Пуаро его извинит, но он не совсем понимает, что именно интересует мсье Пуаро. А, дочь! В самом деле? В Канаде? А он всегда считал, что в Новой Зеландии.*)

Высказывания адвоката сэра Монтегю Деплиша нередко «украшены» парцелляционными конструкциями. Так, в случае, описанном ниже, парцелляция призвана иллюстрировать мыслительный процесс – извлечение из глубин памяти деталей судебного процесса, с момента которого минуло 16 лет. Интонационные паузы, рельефно выделяющие парцеллаты в репликах Деплиша, символизируют обдумывание им причинно-следственной связи событий в момент беседы. Результат своих размышлений Деплиш «выдаёт» в виде компактных фраз-парцеллатов:

"It was written all over her! I even fancy that the verdict was a relief to her. She wasn't frightened. No nerves at all. Just wanted to get through the trial and have it over. A very brave woman, really..." (*У нее на лице все было написано! Мне даже показалось, что вердикт она встретила с облегчением. Без страха. Спокойно. Как будто хотела, чтобы суд поскорее закончился и все завершилось. Очень смелая женщина...*).

Деплиш – не сторонник пространных речевых оборотов, что, по всей вероятности, связано с особым весом, который он, как опытный юрист, придаёт произносимым словам. Вот, к примеру, каким образом он описывает Филиппа Блейка:

"He was Crale's greatest friend – had known him all his life. He was staying in the house at the time. He's alive. I see him now and again on the links. Lives at St George's Hill. Stockbroker. Plays the markets and gets away with it. Successful man, running to fat a bit." (*Лучший друг Крейла, знал его всю жизнь. Был в то время в доме. Жив. Встречаю его иногда на поле для гольфа. Живет в Сент-Джордж-Хилл. Биржевой маклер. Играет на рынке, и пока удачно. Успешный человек, слегка склонный к полноте.*)

Как видно, кратко и сухо, словно тщательно выбирая слова, сэр Деплиш «набрасывает» на холсте портрет Блейка. Здесь Агата Кристи вновь использует парцелляционный синтаксис. Столь же скуп на эпитеты, адвокат и в рассказе о Каролине Крейл и Эльзе Грив:

"Do I remember the Crale case?" asked Sir Montague Depleach. "Certainly I do. Remember it very well. Most attractive woman. But unbalanced, of course. No self-control." (*Помню ли я дело Крейл? – переспросил сэр Монтегю Деплич. – Разумеется. Отлично помню. Очень привлекательная женщина. Но крайне неуравновешенная. Никакого умения владеть собой.*)

"Next? Well, there's the cause of all the trouble. The girl in the case. Elsa Greer." (*Следующая! Причина всех бед. Третья сторона треугольника. Эльза Грив.*)

Подобную манеру давать характеристику персонажу – на основе парцелляции – мы встречаем в данном романе Агаты Кристи и в отношении других героев. Таков, например, Эдмундс – секретарь адвокатской конторы «Джонатан и Джонатан», поясняя своё отношение к семье Крейлов, произносит:

"I could not conscientiously say there was. I admired Mrs Crale. Whatever else she was, she was a lady! Not like the other. A hussy-no more, no less. Bold as brass! Jumped-up trash-that's what she was-and showed it! Mrs Crale was quality." (*Честно говоря, нет. Мне очень нравилась миссис Крейл. Что бы она там не натворила, прежде всего это была леди. Не то что та, другая. Дерзкая, развязная девчонка! Прёт, как танк! Выскочка из отребья – и это сразу бросалось в глаза! А миссис Крейл была благородной дамой.*)

Оценочность, как одно из важнейших функциональных качеств парцелляционных конструкций, явно присутствует в реплике, которую Сесилия Уильямс адресует Эрклюю Пуаро:

"Mr Philip Blake was trying to behave as usual. That Miss Greer was looking like a cat who has got at the cream-jug. All self-satisfaction and purrs." (*Мистер Филип Блейк тоже пытался вести себя, как обычно. Мисс Грив напоминала кошку, которая наелась сливок. Мурлыкающая и довольная.*)

И подобных примеров на страницах романа «Five Little Pigs» немало, что и позволяет говорить о специфичности использования парцелляционных конструкций Агатой Кристи в данном произведении, а, следовательно, указывает на характерные черты ее авторского образа, пусть и скрытого за действиями и словами персонажей. Можно предположить, что таким образом Агата Кристи ведет свой собственный диалог с читателем, запутывая его, играя на его стереотипах и предрассудках. Возможно, именно создание условий для такой «игры» занимало более всего леди Агату при конструировании уникальных детективных «многоходовок», принесших ей славу непревзойденного мастера детектива.

Проведенное исследование с очевидностью показало, что литературная вселенная Агаты Кристи несет на себе отпечаток ее личности. Известно, что многие обстоятельства, локации, имена и сотни мелких деталей, присутствующие в текстах произведений А. Кристи автобиографичны. Фактически образ Леди Агаты сопровождает читателя с первой страницы любой ее книги и до последней. Она живет в своих детективах – в уникальном стиле и языке, которым они написаны. Это обстоятельство делает творчество Агаты Кристи столь узнаваемым, привлекая в ряды ее поклонников читателей самых разных возрастов и жизненных взглядов уже не одно десятилетие.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин М.М. Автор и герой в эстетической деятельности // ВЛ. 1978. №12.
2. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. 3-е изд. М., 1972. Гл. 2, 5.
3. Виноградов В.В. О теории художественной речи. М., 1971. С. 118.
4. Виноградов В.В. О языке художественной литературы. М.: Гослитиздат, 1959. – 655 с.
5. Виноградов В.В. Марксизм и философия языка. М., 1930.
6. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. 4-е изд. М.: КомКнига, 2007. С. 106.
7. Золотова Г.А. О модальности предложения в русском языке // Научные доклады высшей школы. 1962. № 1. С. 65–80.
8. Марьина О.В. Расчлененные парцелированные конструкции и их функции в современных художественных текстах XX–XXI веков // Филология и человек. №3. 2009. С. 115.
9. Смирнова Н.Н. Теория автора как проблема в литературоведении. М.: Просвещение, 2001. С. 93–95.
10. Vestergaard T., Schroder K. The language of advertising. N.Y., 1990. P. 23.

© Кузнецова Мария Алексеевна (eng-maria-kuznetsova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



г. Москва

# ОСОБЕННОСТИ СПОСОБОВ ВТОРИЧНОЙ НОМИНАЦИИ ТЕРМИНОВ НАИМЕНОВАНИЙ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ПРОДУКТОВ (НА ПРИМЕРЕ НАИМЕНОВАНИЙ ЯЗЫКОВ ПРОГРАММИРОВАНИЯ)

*Левина Виктория Александровна*

*Доцент, Московский международный университет*

*г. Москва*

*info@mmu.ru*

## PECULIARITIES OF SECONDARY NOMINATION METHODS INTELLECTUAL PRODUCTS NAMES (ON THE EXAMPLE OF PROGRAMMING LANGUAGE NAMES)

*V. Levina*

*Summary:* Modern linguistics has developed several scientific directions related to the study of the results of the extremely large-scale development of computer and information technologies over the past 20 - 30 years. First of all, this is the result of the development of many theoretical and applied research in physics, mathematics, chemistry, both fundamental sciences, and the creation of such a highly intelligent interdisciplinary product as software. The subject of the study was the mechanism of influence of the structure of an interdisciplinary concept on the formation of its denomination in the communicative space.

Analysis of nomination of many products in the field of computer technology shows increasing trends in the use of personal - mental and emotive elements of semantics in the objects of secondary nomination. Obviously, the very rapid development of technical capabilities of personal gadgets and global information and communication networks, led to the emergence of a new reality, which, in turn, required a new rethinking, including the use of emotionality. The essence of the changes is evident in the fact that the means previously used in fiction are beginning to be used in special vocabulary as well. This area of terminology is still understudied and is related, in our opinion, to several factors, including the qualification of the subject through emotional thinking.

The object of the study is the names of high-level programming languages, the most used at present. The methods of component analysis, descriptive method, conceptual-representative method are used in the research. The practical value of the article may be obtained in the clarification of training materials for linguists, the analysis of complex conceptual phenomena, more consistent with the structure of similar interdisciplinary language formations, including the violation of the norm, as a new phenomenon in terminology studies.

*Keywords:* term, terminology, terminosystem, complexity of concepts, emotionality in terms, professional linguistic personality.

*Аннотация:* В современной лингвистике сложилось несколько научных направлений, связанных с изучением результатов чрезвычайно масштабного развития компьютерных и информационных технологий за последние 20 – 30 лет. Прежде всего, это результат развития многих теоретических и прикладных исследований в физике, математике, химии как фундаментальных наук, так и созданию такого высокоинтеллектуального междисциплинарного продукта как программное обеспечение. Предметом исследования послужил механизм влияния структуры понятия междисциплинарного характера на формирование его наименования в коммуникативном пространстве.

Анализ номинации многих продуктов в области компьютерных технологий показывает возрастающие тенденции, в использовании в объектах вторичной номинации личностно–ментальных и эмотивных элементов семантики. Очевидно, что очень быстрое развитие технических возможностей персональных гаджетов и глобальных сетей информации и связи привело к возникновению новой реальности, которая, в свою очередь, потребовала нового переосмысления, в том числе с использованием эмотивности. Суть изменений состоит в том, что средства, которые ранее использовались в художественной литературе, начинают применяться и в специальной лексике. Эта область терминоведения является пока недостаточно изученной и связана, по нашему мнению, с несколькими факторами, в том числе с квалификацией предмета через эмоциональное мышление.

Объектом исследования являются наименования языков программирования высокого уровня, наиболее употребляемые в настоящее время. В исследовании использованы методы компонентного анализа, описательный метод, концептуально–репрезентативный метод. Практическое значение статья может получить в уточнении учебных материалов для обучения лингвистов, анализу сложных понятийных явлений, более соответствующих структуре подобных междисциплинарных языковых образований, в том числе с нарушением нормы, как нового явления в терминоведении.

*Ключевые слова:* термин, терминоведение, терминосистема, усложнение понятий, эмотивность в терминах, профессиональная языковая личность.

**И**зучение процессов возникновения представлений, понятий, понятийных категории как явлений логико–психологического типа, безусловно, является одним из важнейших направлений в мировом и отечественном языкознании. Прежде всего, это вызвано чрезвычайно быстрым развитием компьютерных и ин-

формационных систем. Нас особенно интересует приобретение понятийными категориями лингвистических значений, то есть приобретение понятийными категориями в языке синтаксической и морфологической формы.

Лексические категории, в свою очередь, приобрета-

ют форму слова, отражающего простые, элементарные понятия или же более сложные. Ими могут быть предметы, их качества, виды качества, видоизменения качеств или действий в отношении предметов, различные количественные признаки, разновидности геометрических форм, цвета и так далее.

«Восприятие человека предметно и осмысленно. Оно не сводится к одной лишь чувственной основе. Практически для нас существенно именно значение предмета, потому что оно связано с его употреблением: форма не имеет самозависящей ценности; она обычно важна лишь как признак для опознания предметов в его значении, то есть в его отношениях к другим видам и возможном его употреблении» [1].

В реальных условиях развитого общества понятийные категории отдельных областей знаний или междисциплинарных областей образуют устойчивые границы для их классификации, выступая как «основа сводимости» в обширных полевых структурах.

Связь понятийных категорий с языковыми категориями очевидна. Языковые категории в основном являются отражением понятийных, которые образуются в результате мыслительной деятельности человека в процессе труда, или повседневной жизни. Они могут быть различными по способу возникновения, то есть, когда существует прямое соответствие между понятием о предмете и его свойствами или, когда понятие о предмете требует некоторого уровня абстрагирования и обобщает либо несколько признаков в одно целое, либо связано с такими категориями как время, количество, качество, принадлежность, состояние и так далее.

«Необходимо разграничить три аспекта понятийного мышления: структурный (понятийные психические структуры, отличающиеся специфическим типом организации), функциональный (ментальные действия) и результативный (обеспечивающий определённый уровень понимания, происходящего). Иными словами, особенности состава и строение понятийных структур определяются как процессуальны и результативны проявления понятийной мысли» [2].

Очевидно, что формирование понятийного мышления приводит и к расширению возможностей познавательной деятельности человека, образованию новых семантических признаков у понятий и различных связей между ними.

Основополагающей концепцией в этой сфере является утверждение, что вне категорий понятийная познавательная деятельность невозможна. Именно категории являются системой координат мышления, а способность оперировать категориями говорит об уровне понятийного мышления человека. И, как следствие, уровне его

интеллекта и способности решать сложные задачи. Категории обеспечивают важнейшие мыслительные процессы – идентификацию, классификацию, обобщение, конкретизацию. Слово становится «категорией» только если человек способен в его содержании различать родовидовые признаки, и оно занимает конкретное место в определённой группе обобщённости. В любом случае для нас важно уметь увидеть уникальные свойства. Свойства объекта, позволяющие отличить его от других, даже близких по виду.

Именно с этой точки зрения формулируется само понятие «термин» - как наиболее точное, краткое обозначение предметов, явлений, их свойств и взаимодействий.

«Во всех логических определениях термина на первое место возводится его связь с понятием». [3]

В отечественном языкознании существует более 25 различных определений термина, сформулированных с различных научных позиций: Лейчик В.М., Лотте Д.С., Серебренников Б.А., Кацнельсон С.Д., Кобрина Н.А., Гринёв – Гриневиц С.В., Ахманова О.С., Уфимцева А.А., Щеглов С.Д., и другие.

Собственно, процессы формирования новейших понятий и, как следствие, терминов и их актуализация в современной лексике является одной из актуальных проблем лингвистики.

Принято считать, что термин не может сразу приобрести статус постоянного, и для этого требуется длительный период времени. Однако, темпы развития компьютерно-информационных технологий последние 25–30 лет, в значительной степени изменили это мнение. Более того, оказалось, что средства и способы развития языка стали отставать от реальных событий в сфере электронных коммуникаций. Этот процесс происходит, на наш взгляд, одновременно в нескольких направлениях. Во-первых, появляется много технических устройств, способов их работы, эксплуатации, приспособления к новым сферам применения. Во-вторых, особенно с распространением мобильной связи последних поколений, появился существенный пласт специальной лексики (сленга), в многомиллионной среде пользователей, продавцов, ремонтников, рекламодателей, создателей сайтов, аналитиков и так далее. В этой лексике используется почти все известные языковые приемы – калькирование, аббревиация, нарочитое изменение языковых норм (пропуск букв), смесь латиницы и кириллицы.

«Создание новоязыковой единицы для наименования не существующего ранее объекта требуется особенно часто при обращении к специфическим объектам, возникшим в связи с интернетом. Такие новые единицы представляют собой обозначение того, что появилось вместе с организа-



цией общественной жизни в интернете, структурированием информационных потоков, образом действия и мышлением пользователей. В интернет-среде язык испытывает массовое воздействие дестабилизирующих флуктуаций. Среди них существуют и сетевые жаргоны, умышленные искажения, позволяющие передавать скрытые смыслы в определённых группах пользователей» [4].

Профессия программиста стала в наши дни одной из самых высокооплачиваемых и престижных в нашей стране. Министерством Высшего образования и науки принято решение о создании дополнительно 100 кафедр по специальностям IT-технологий. Таким образом, количество пользователей и профессионалов терминологии в области программирования будет быстро увеличиваться.



Таблица 1. Классификация языков программирования

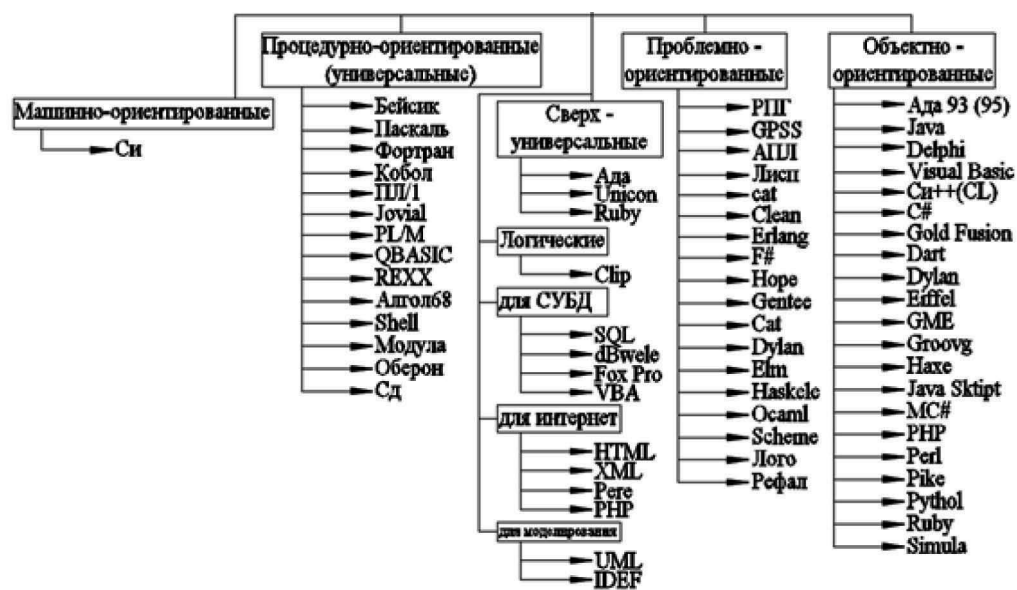


Таблица 2. Особенности патентования программных продуктов в США

В этой связи нам представляется интересным примером рассмотрение наименований современных языков программирования. Многие из них являются последовательным развитием первых вариантов, возникших начиная с 1970-х годов. То есть история развития этих понятий насчитывает период около 50 лет, что для исторического языкознания очень незначительный отрезок времени. Ниже в таблице №1 мы приводим схему видов языков программирования с их подлинным названием. Анализ этих названий показывает, что они образованы несколькими способами. Названия более раннего периода образованы хорошо известными способами такими как аббревиация, или присвоение имени известного учёного (Паскаль). Более сложные наименования начинают возникать в период разворачивания сетей Интернет и появления технической возможности создавать видеofilмы, съемки во всех средах, 3D визуализацию, сложные виды компьютерной графики, специальные эффекты и так далее.

Кроме того, существуют дополнительно экстралингвистические факторы, которые оказали влияние на номинацию языков программирования. Это отображено в таблице №2.

Как мы видим из схемы, особенности патентования чётко разделяют программные продукты на чисто абстрактные логико-математические модели и сферу их практического применения. То есть, главенствует в этом процессе именно логико-математическая модель. Получив регистрационный патентный номер, эта модель становится товаром, который требует рекламного продвижения на рынке, и, как следствие, легко узнаваемый бренд (название), хорошо отличаемое среди других. Именно эти факторы на наш взгляд привели к необходимости включать в названия программных продуктов уникальные черты, порой основанные на личных предпочтениях авторов. Например Java – сорт кофе, Vuku – из гавайского языка (быстро), C+, C\* - си шарп дизел, Twitter – чирикание птичек, Amazon – в честь самой большой реки, Alibaba – вежливый и внимательный, OZON – очень лёгкий газ, WhatsApp – (анг.) каламбур, Android – человекоподобный, Pathon – название телешоу Пайтона.

Есть ещё один очень существенный фактор в номинации наименований языков программирования, который влияет на структуру и их состав. Это, прежде всего, очень высокий уровень сложности самых базовых понятий, которые лежат в их основе. Суть языка программирования – это симбиоз математики, логики и научной базы тех дисциплин, на решение задач которых ориентирована основная программа. Это могут быть задачи анализа различных данных экспериментов в науке, анализа и статистики в экономике, визуализация процессов в медицине, биологии, химии и так далее. Почти во всех подобных случаях подробное описание назначения и

архитектуры языка программирования было бы очень длинным и непонятным для обычного пользователя. Например, Firebase – облачная база данных NO SQL для Android и iOS и для приложений Java Script и Nade js.

Swift – открытый мультипарадигмальный компилируемый язык совместимый с базой Apple.

Solid – Singl Responsibility принципы работы с существующими программами.

API – application Programming interface – интерфейс программирования приложений.

Agile/SCRUM, Confluence, Jira – состояние отслеживания ошибок.

Skrooms of Skrooms – масштабирование для объединения нескольких каналов.

Delphi – диалект языка object Pascal (1986 г.) и подходит для создания Jinx Server\*64, Google, Android, MacOSX, Windows CE.

Gul – graphical userinterface – система представления для пользователей в графическом виде.

SDL – Security Development Lifecycle секьюрити.

В языке программирования, как и в естественном языке, существует грамматика: контекстно-свободная, контекстно-зависимая, регулярный язык, регулярные выражения. Существуют также грамматика с фоновой структурой, LL(n), LALR(1), Yacc, ANTER, Parsec, AST, а также синтаксис абстрактный первого порядка и высшего порядка.

Из приведённых примеров мы видим, что языки программирования являются сегодня одним из сложнейших для понимания (и обучения) интеллектуальным продуктом с высочайшей степенью абстрагирования. Объем понятия в этой области очень велик и вынуждает авторов создавать наименования, хорошо узнаваемые в большой группе подобных.

Кроме того, в наименованиях языков программирования авторы пытаются создать у пользователей «образное восприятие», используя и когнитивные свойства сознания на основе обрешной лексики в чувственной форме. «Антропоморфизм образного восприятия проявляется как соизмеримость окружающей действительности с понятными для человека образами и символами, которые получают статус ценностно определённых стереотипов [6].

Т.С. Росянова полагает, что вторичный характер терминологической номинации по отношению к общей

номинации дает право утверждать, что ментальные процессы ассоциативного характера играют основную роль, а признаки, характеризующие тождества и различия номинируемых объектов по отношению к иным профессионально значимым сущностям, выявляются на основе фоновых знаний носителем языка [10].

С точки зрения когнитивной науки ассоциация служит базой для научного творчества, в их основе лежат различные стороны сходства между простыми объектами и более сложными, которые нужно номинировать. Анализ наименований языков программирования показывает многопризнаковые алгоритмы авторов этих наименований, кроме того они включают в себя некоторую эмотивность, свойственную конкретному человеку. Например, приверженность определённому виду кофе Java, или очевидно случайное знание нескольких слов Гавайского языка. Интересные выводы в своей дисциплине делает Я.В. Голованова. Она пишет о существующих способах пополнения терминологий: морфологический, семантический, заимствование, конверсия, лексико-синтаксический. Однако, почвой для фразеологической номинации может быть и чувственно-наглядное восприятие мира. В семантике в основе массы терминов, как правило, преобладает обобщение, отвлечение от материальных признаков, вербализованные умозаключения о природе номинируемого объекта, его связи и отношениях с иными фрагментами и сущностями мира [8].

Когнитивная наука связывает субъективную интерпретацию человеком картины мира с его личными чувствами и отношениями. В определённых областях знания самостоятельными видами коннотации могут стать эмотивные и оценочные значения. В интересах, например, рекламной деятельности в огромном потоке информации необходимо ярко выразить свою информацию, обратить на неё внимание. В подобных случаях широко стали применяться эмоционально-экспрессивные, эмоционально-оценочные компоненты значения. Эту мысль поддерживал и Э. Сепир. «Мир образов и понятий – бесконечная и постоянно меняющаяся картина объективной реальности, вот известная тема человеческого взаимодействия, ибо эффективная деятельность возможно преимущественно, если не исключительно, в терминах именно этого мира. Желания, стремления, эмоции только окрашивают восприятие индивидом объективного мира; они входят в частную сферу отдельной человеческой души и имеют сравнительно небольшое значение для других. И этого инстинктивного выражения волевых и эмоциональных переживаний в большинстве случаев достаточно для целей взаимодействия» [5].

Существенный вклад в изучение явлений эмотивности в отечественном языкознании внёс В.И. Шаховский. Фактически, он определил перечень лексических единиц, содержащих эмотивные схемы: эмотив, аффектив,

коннотатив, экспрессив. Кроме того, в его трудах были выявлены понятия эмотивной семантики и языковой реализации в области эмоций [6].

Кроме того, следует отметить что, современное развитие социальных сетей, электронных СМИ, огромный, ни с чем не сопоставимый по количеству участников охват аудитории, обнаружил чрезвычайную важность в исследовании эмотивных механизмов языка и речи, в том числе с использованием когнитивно-коммуникативного подхода. Аналогичное мнение высказывает Н.Н. Болдырев: «Специфика этих познавательных процессов оценочного характера заключается в том, что они направлены на поиск и выделение определённых (дополнительных, утилитарных, с точки зрения человека) характеристик в уже познанном объекте. Это интерпретация полученных знаний, вторичная концептуализация и вторичная категоризация в рамках другой системы координат: системы мнений, оценок, ценностей, стереотипов. Оценочная категоризация, по существу, представляет собой результат пересечения или наложения двух концептуальных систем, отражающих две стороны восприятия окружающего мира – буквальную, физическую и целостную, идеальную, то есть результат переосмысления окружающего мира с позиций целостных концептов и категорий».

Ю.А. Карпова уточняет: «К интуитивным лексическим средствам выражения эмотивности, эмоциональность которых определяется контекстом, относятся эмотивы-коннотативы, метафоры, перифразы, ирония, свободные словосочетания, фразеологические единства, ряд средств синтаксиса, а именно: изменение порядка слов, включение в предложения, частое появление восклицательных, вопросительных предложений и другое [9].

Когнитивные исследования показывают, что в качестве реакции мыслительной деятельности человека на огромный поток информации становится обусловленная биологически внутренняя система избирательности. Эта система ещё недостаточно изучена, но некоторые её элементы известны: человек может игнорировать ненужную или неприятную информацию, намерено уклоняться от слишком сложных рассуждений или текстов, не концентрировать внимание буквально на всём. Многие мыслительные функции человека, связанные с абстрагированием, что способствует возникновению образов, картинок, гештальтов либо подобных вербальных процессов.

Очевидно, что именно образность, то есть осмысление класса предметов через свойства одного из группы похожих, является реальным инструментом экономии времени и энергии в процессе мышления. Анализ наименований языков программирования как продукта очень высокого уровня абстрагирования показывает,

что в нашей стране коллективы разработчиков в основном использовали существующую систему стандартизации и традиций. К наиболее необычным, нарушающими все нормы в основном относятся наименования программных продуктов, возникших в США, Великобритании, созданных часто в порядке личной инициативы небольшого числа авторов без гарантии их внедрения, и необходимости в этой связи придерживаться существующего порядка.

### Выводы

В наименовании языков программирования мы видим несколько основных способов терминологического образования, состоящих из известных ранее: аббревиация, метафора, следуя требованиям стандартов. Однако, существуют и наименования, состоящие из исключительно эмотивных, креативных, синкретических личных представлений авторов этих программных продуктов о каких-либо близких для них явлениях или ощущениях.

Подобные номинации связаны с восприятием окружающего мира, эрудицией, эмоциональным состоянием конкретных людей. Более подробное рассмотрение подобных терминов показывает, что в основе их устойчивости в языке лежит несколько существенных факторов. С другой стороны, за наименованием почти каждого программного продукта, стоит целая архитектура различных приложений и подпрограмм. На языке Java могут быть оформлены такие приложения: Jet Brains, IntelliJ, Idea, Jira, Net Beans, Ruby Mine, Eclipse. Из общеизвестных сайтов на Java работает Amazon, часть серверов Ebay, операционная система Android, сеть «Одноклассники». Java это мультипарадигменный язык, что позволяет исследовать много принципов программирования. Если исходить из правильного понимания термина этого языка, мы видим сложный композит: Java – строго типизированный объектно-ориентированный язык общего назначения. Разработчик Джеймс Гослинг, распространяется по лицензии GPL, компания Sun Microsystems. В этом случае, мы видим 2 существенных фактора: во-первых, использовать термин полностью из-за его сложности длины очень сложно, во-вторых, мы видим, что не имя разработчика, ни название фирмы в состав термина не вошли. Даже в среде профессионалов обычно говорят: «мы работаем с Java». Фактически только начальная часть длинного термина используется с большой частотностью, то есть оно стало нарицательным и во многих случаях используется как термин. Тем более, что первая версия языка появилась еще в 1995 г.

Аналогичная ситуация происходит и с наименованием языка программирования Python. Полное его наименование Python – мультипарадигмальный язык программирования с поддержкой объектно-ориентированного структурного, обобщенного функционального программирования.

Разработчик: Python Software Foundation и Гвидо ван Россум. Первые версии вышли в 1991 г.

В основном логическое программирование реализуется с помощью библиотек расширений. Основные черты языка – динамическая типизация, автоматическое управление памятью, полная интроспекция, поддержка многопоточных вычислений с глобальной блокировкой интерпретатора. Многие российские специалисты полагают, что название переводится как «питон». Это не верно, так как автор взял это название из известного в Голландии телешоу «Летающий цирк Монти Пайтона». И в этом случае мы видим, что ни имя автора, ни название компании в термин не включено.

Подобная же ситуация наблюдается и с названием языка программирования C, C+, C++, C# – это компилируемый статически типизированный язык общего назначения. Появился в 1972 г. Разработчик Деннис Ритчи. Буква C третий в английском алфавите и следует за буквой B, то есть является продолжением старого языка программирования Би. На наш взгляд такое необычное соотношение между эмотивными и конкретно смысловыми частями терминов наименований языков программирования вызвана двумя существенными факторами. Во-первых, сложностью их употребления из-за многокомпонентности и очень большого объема понятий, и во-вторых, из-за междисциплинарной природы самого процесса программирования, который включает в себя несколько таких сложных для понимания дисциплин, как математика, логика, информатика (дополнительно), электротехника, оптика, а также дисциплины, связанные с решением прикладных задач. Таким образом, можно утверждать, что нарушение нормы в номинации и понимании подобных терминов является нестандартной реакцией языка как части системы мышления человека на нестандартные, чрезвычайно сложные объекты действительности и понятия. Очевидно, это становится новой интересной областью исследований в лингвистике, также во взаимодействии с психологией, обществознанием, информатикой. Особенно в проявлениях эмотивности в специальной лексике.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Рубинштейн С.А. «Основы общей психологии», Спб.изд. Питер 2020 г., стр.235 (стр.713);
2. Холодная М.А. «Психология понятийного мышления от концептуальных структур к понятийным особенностям», М. изд. Института Психологии РАН м. 2012 г., стр. 49 (стр. 284);

3. Лейчик В.М. «Терминоведение: предмет, методы, структура», изд. 3 – е М. изд. ЛКИ 2007 г., стр. 79 (стр. 256);
4. Хайзарова В.Ф. «Эволюция языка. Синергетический аспект», М. изд. Флинга 2021 г., стр. 137, (стр. 148);
5. Сепир Э. «Язык введение в изучение речи», М. изд. Ленанд 2016 г., 2020 г., стр. 32 (стр. 240);
6. Шаховский В.И. «Категоризация эмоций в лексико – семантической системе языка», изд. 2 – е М. изд. URSS 2008 г.;
7. Бондырев Н.Н. «Когнитивная семантика», ТАМБОВ ИЗД. ДОМ тту ИМ. Г.Р. Державина 2014 г., стр. 179 (стр. 236);
8. Голованова Я.В. «Соотношение периферийных явлений в англоязычных художественных текстах и их перевод на русский язык» М. изд. ЛКИ 2012 г., стр. 104  
Диссертация д.ф.н. кафедра английской филологии. Государственный Университет СПб;
9. Карпова Д.А. «Средства выражения эмотивно – этнического взаимодействия в условиях речевого общения», Пермь Вестник ПГУ выпуск 4(16), стр. 75;
10. Росянова Т.С. «Когнитивные аспекты развития и функционирования английской терминологии маркетинга», Диссертация д.ф.н. Государственный экономический Университет 2019 г. стр. 129;

© Левина Виктория Александровна (info@mmu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский международный университет

# ПРИМЕНИМОСТЬ СИСТЕМ МАШИННОГО ПЕРЕВОДА ПРИ ПЕРЕВОДЕ МАЛОФОРМАТНЫХ ПРАГМАТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ЛАНДШАФТА

Логинава Анжелика Викторовна

Аспирант, МГУ имени М.В. Ломоносова  
estangelique@gmail.com

## APPLICABILITY OF MACHINE TRANSLATION IN TRANSLATING SHORT PRAGMATIC TEXTS OF THE LINGUISTIC LANDSCAPE

A. Loginova

*Summary:* The article highlights the functional features of small-format pragmatic texts. During an experimental study, the effectiveness of Google Translate, DeepL and PROMT neural machine translation systems was tested on translating short pragmatic texts of the linguistic landscape from Turkish into Russian. The article states the problem of insufficient quality of translations made by machine translation systems, provides a classification of translation errors and presents some possible fields for further research.

*Keywords:* machine translation, pragmatic texts, Turkish language, Russian language, translation errors, translation quality.

*Аннотация:* В статье подчеркнуты функциональные особенности малоформатных прагматических текстов, в ходе экспериментального исследования произведена проверка эффективности систем автоматического нейросетевого перевода Google Translate, DeepL и PROMT в отношении перевода малоформатных прагматических текстов лингвистического ландшафта с турецкого языка на русский язык. В статье обозначена проблема недостаточно высокого качества переводов, полученных в результате применения средств автоматического перевода, приведена классификация ошибок, обнаруженных в переводах, представлены возможные направления дальнейших исследований.

*Ключевые слова:* машинный перевод, прагматические тексты, турецкий язык, русский язык, ошибки перевода, качество перевода.

Данное исследование проводилось с целью проверки применимости наиболее популярных и успешных инструментов нейросетевого машинного перевода в отношении кратких текстов объявлений, предупреждений и инструкций, окружающих людей в повседневной жизни. Объектом данного исследования является применимость систем машинного перевода для перевода малоформатных прагматических текстов; предмет исследования – качество переводов малоформатных прагматических текстов с турецкого на русский язык, полученных в результате применения систем нейросетевого машинного перевода. Материалом для исследования послужили малоформатные прагматические тексты на турецком языке, представленные в лингвистическом ландшафте Турции, исходные переводы которых на русский язык содержали ошибки. Актуальность настоящего исследования обусловлена действительным наличием некачественных переводов таких текстов в лингвистическом ландшафте Турции и повсеместностью применения инструментов машинного перевода.

Поведение людей в общественных местах регулируется при помощи разнообразных запретов, предписаний, инструкций и иных текстов, составляющих, наряду с вывесками, рекламой и любыми иными проявлениями языка, лингвистический ландшафт той или иной местно-

сти. Эти тексты могут размещаться в общественных пространствах как с целью информирования, так и с целью прямого воздействия на адресатов, и в трудах исследователей для них не представлено единого названия. Поскольку настоящее исследование лежит в плоскости теории и методологии перевода, мы, руководствуясь ориентированной на перевод классификацией текстов К. Райс, рассматриваем т.н. «информативные» (сообщающие информацию) и «оперативные» (информирующие с целью воздействия и убеждения) тексты, для простоты номинации используя еще один предложенный К. Райс термин – «прагматические тексты» [7: 182]. В целом, согласно взглядам К. Райс, «прагматическими текстами» могут считаться любые не являющиеся литературными, и, следовательно, не обладающие эстетически значимой организацией письменные тексты; однако, применяя типологию К. Райс в отношении всего множества текстов лингвистического ландшафта, в данном исследовании мы используем данное понятие для отделения не ориентированных на форму актуальных информативно-регулятивных текстов от иных текстов, размещенных в общественных пространствах. Стоит отметить, что формальный объем текстов, встречающихся в общественных пространствах, может быть разным: в рамках данной статьи рассматриваются исключительно формально краткие тексты, обозначаемые нами как «малоформатные» тексты.

Малоформатные прагматические тексты зачастую переводятся на другие языки; при этом, поскольку их предполагаемые адресаты не всегда изначально заинтересованы в восприятии текстов, а одной из функций таких текстов является воздействие на адресатов, то их переводы должны быть достаточно качественными, чтобы производить должный эффект. С точки зрения переводоведения цель, с которой создается перевод, и, соответственно, коммуникативный эффект, производимый переводом, рассматриваются в рамках прагматического аспекта перевода. Прагматический аспект перевода являет собой тот минимум инвариантности, который позволяет считать тот или иной перевод действительно переводом. Способность текста производить коммуникативный эффект, подобный оригиналу, и тем самым осуществлять прагматическое воздействие на получателя информации, определяется прагматикой текста [1].

Как пишут В.В. Сдобников и О.В. Петрова, каждый текст обладает основной (или *доминантной*) функцией, которая заключается в создании определенного коммуникативного эффекта, то есть в оказании задуманного автором прагматического воздействия на реципиента текста [3: 145]. Поскольку доминантной функцией прагматических текстов лингвистического ландшафта является регуляция поведения реципиента, при переводе прагматических текстов крайне важно обеспечивать должное воздействие текста на получателя. К. Райс отмечает, что при переводе текстов, обладающих подобными функциями, переводчик должен ориентироваться на нормы и узус языка перевода, поскольку реципиент должен получать информационное содержание в привычной для него языковой форме [5]. Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что при переводе малоформатных прагматических текстов лингвистического ландшафта необходимо строго следить за соответствием текста перевода нормам и узусу принимающего языка и культуры, а также за сохранением прагматики текста оригинала.

В настоящее время переводчиками широко используются разнообразные инструменты цифрового перевода, призванные облегчить работу специалиста, сократить временные затраты и повысить качество перевода; при этом долю использования технических средств каждый переводчик определяет индивидуально [4]. Для определения линии поведения переводчик обращает внимание и на тип переводимого текста. Поскольку в данный момент в науке о переводе не представлено каких-либо рекомендаций в отношении использования средств машинного перевода при переводе прагматических текстов лингвистического ландшафта в русско-турецкой паре языков, было проведено экспериментальное исследование, имеющее целью проверку эффективности этого вида перевода.

Применимость еще одного вида перевода – автоматизированного перевода, который считается крайне перспективным и в ходе которого переводчик тесно взаимодействует с вспомогательными переводческими инструментами, основанными на использовании цифровых технологий – не рассматривается в рамках экспериментального исследования по причине отсутствия открытых баз данных, готовых к использованию в CAT-системах.

Для проверки эффективности машинного перевода использовались системы автоматического нейросетевого перевода Google Translate, DeepL и PROMT. Выбор в данном исследовании систем перевода, основанных на использовании искусственных нейронных сетей, обусловлен наивысшим показателем качества перевода по сравнению с иными системами [2]. Исходные переводы, представленные в лингвистическом ландшафте Турции, а также результат применения вышеупомянутых систем машинного перевода представлены в следующей таблице: (Таб 1.)

Переводы, не соответствующие языковой норме и узусу русского языка, а также содержащие те или иные ошибки, отмечены в таблице серым цветом и подчеркнуты. Как можно увидеть, ни одной из систем машинного перевода не удалось справиться с переводом абсолютно всех текстов. На основании результатов эксперимента возможно выделить следующие типы ошибок систем машинного перевода:

- **неверный выбор лексических средств;**

В приведенных примерах данный тип ошибок может быть обусловлен явлением омонимии: в примере 1 слово *servis* (транспортное средство, используемое для перевозки пассажиров) было переведено Google Translate и PROMT как *служба*. В примере 7 слово *bant* (багажная лента) было переведено Google Translate, DeepL и PROMT как *лента, пояс, ремень, пленка*. В примере 10 *İtiniz* (от себя) было переведено Google Translate, DeepL и PROMT как *толкать, нажмите, продвигаться*.

Еще одной причиной является нарушение узуса в силу несоответствия выбранного слова контексту или принципам лексической сочетаемости слов. В примере 3 *Yangın anında* было переведено PROMT как *в момент пожара*. В примере 4 *çöp kutusuna* было переведено PROMT как *в корзину*. В примере 6 *yiyecek çıkartmanız* было переведено PROMT как *не удаляйте пищу*. В примере 8 *tuvalet kağıtları* было переведено DeepL как *туалетные рулоны*. В этом же примере *hijyenik malzemeleri* было переведено PROMT как *гигиенические материалы*, а *çöp kutusuna atınız* (бросайте в мусорное ведро) – как *утилизируйте в бункере*.

- **неверный выбор грамматических форм;**

Неверный выбор грамматических форм в рассмотренных примерах был обусловлен нехваткой контекста: это явление иллюстрируют примеры 2, 4, 5 и 10.

Таблица 1.

№	Оригинал	Изначальный перевод	Google Translate	DeepL	PROMT
1	Servis içerisinde ayakta yolculuk etmek tehlikeli ve yasaktır.	Стоять в сервисе опасно и запрещено.	Опасно и запрещено передвигаться стоя на службе.	Передвигаться стоя в маршрутке опасно и запрещено.	Стоять на службе опасно и запрещено.
2	Golf sahasına girmek tehlikeli ve yasaktır!	На гольф поля заходить опасно и запрещено!	Вход на поле для гольфа опасен и запрещен!	Входить на поле для гольфа опасно и запрещено!	Вход на поле для гольфа опасен и запрещен!
3	Yangın anında asansörü kullanmayınız	В случае пожара лифт не пользобатбсЯ	Не пользуйтесь лифтом в случае пожара	Не используйте лифт в случае пожара	Не пользоваться лифтом в момент пожара
4	Maskelerinizi çöp kutusuna atınız	Бросайте маску в мусор	Выбросьте свои маски в мусорное ведро	Выбрасывайте маски в мусорную корзину	Бросьте маски в корзину
5	Sosyal mesafeyi koruyun	Поддерживать социальную дистанцию	Соблюдайте социальную дистанцию	Сохраняйте социальную дистанцию	Поддерживать социальную дистанцию
6	Lütfen hijyen kuralları gereği reatarant dışına yiyecek çıkartmayınız.	Пожалуйста, не избирайте еду из реатараунта в соответствии с правилами гигиены.	Пожалуйста, не выносите еду из ресторана из соображений гигиены.	Пожалуйста, не выносите еду из ресторана в связи с правилами гигиены.	Пожалуйста, согласно правилам гигиены, не удаляйте пищу за пределы реатаратки.
7	Bant üzerine çıkmak ve oturmak yasaktır. Emniyetiniz için çocuklarınızı banttan uzak tutunuz.	Вставать и сидеть на багажной ленте опасно и запрещено. Просьба, не допускать детей к багажной ленте.	Запрещено залезать и сидеть на ленте. В целях вашей безопасности не подпускайте детей к ленте.	Запрещается стоять или сидеть на поясе. Для вашей безопасности держите детей подальше от ремня.	Запрещено ходить на пленку и садиться. Держите своих детей подальше от ленты для безопасности.
8	Tuvalet kağıtlarını ve hijyenik malzemeleri lütfen çöp kutusuna atınız	Пажалуйста, туалетную бумагу и другие гигиенические вещи бросайте в корзину для мусора	Пожалуйста, выбрасывайте туалетную бумагу и гигиенические принадлежности в мусорное ведро.	Пожалуйста, выбрасывайте туалетные рулоны и предметы гигиены в мусорную корзину	Утилизируйте туалетную бумагу и гигиенические материалы в бункере
9	Maskesiz girmek yasaktır	Без маски вход запрещен	Запрещен вход без маски	Вход без маски запрещен	Вход без маски запрещен
10	İtiniz	Толкать	Толкать	Нажмите	Продвинуться

• **нарушение тема-рематического членения текста.**

Причиной нарушения последовательности темы и ремы в текстах можно назвать отсутствие учета синтактики в машинном переводе: данное нарушение наблюдается в примерах 1, 7 и 9.

Отдельно можно отметить **вероятность ошибки в переводе при наличии опечаток** в тексте оригинала: в примере 6 опечатка в слове *restaurant*, которая привела к написанию *reataraunt* в тексте оригинала, в результате не позволила PROMT распознать слово.

В заключение возможно сделать вывод о том, что системы нейросетевого машинного перевода в том виде, в котором они функционируют в настоящее время, не могут обеспечить безошибочный перевод любых малоформатных прагматических текстов в русско-турецкой языковой паре. Основными причинами ошибок машинного перевода при переводе малоформатных текстов лингвистического ландшафта в данной паре языков можно назвать формальную краткость текстов, явление омонимии, буквальный перевод, нехватку контекста, отсутствие учета синтактики при переводе. Эти ошибки приводят к нарушению

восприятия текстов реципиентами и способны влиять на их убедительность. Вместе с тем, в большинстве случаев переведенные тексты могут быть понятны реципиентам, а следовательно, перевод можно считать состоявшимся.

В результате исследования возможно сделать вывод о том, что системы нейросетевого машинного перевода с некоторой долей вероятности могут обеспечить приемлемое качество перевода малоформатных прагматических текстов в русско-турецкой паре языков, однако при этом их качество остается далеким от идеала. Результаты проведенного исследования вносят вклад в методологию перевода и показывают острую необходимость развития инструментов цифрового перевода в целом и существующих средств машинного перевода в частности. Возможным решением обозначенной проблемы может стать разработка многоязычных корпусов малоформатных прагматических текстов с целью последующего анализа и применения полученных результатов. С другой стороны, решение проблемы может лежать в области разработки иных методов перевода, обеспечивающих сохранение языковой и речевой нормы языка перевода.



## ЛИТЕРАТУРА

1. Комиссаров, В.Н. Общая теория перевода. – М.: ЧеРо, 2000. – 136 с.
2. Сафина Д.Р., Камаев Р.Р. Использование искусственных нейронных сетей в современном машинном переводе // Информационные технологии в исследовательском пространстве разноструктурных языков: сборник трудов конференции. - Казань, 2017. - С. 70–72.
3. Сдобников В.В., Петрова О.В. Теория перевода: учеб. для студентов лингвистических вузов и факультетов иностранных языков. - М.: АСТ; Восток-Запад, 2007.
4. Солопов В.И. Переводческая стратегия и информационные технологии. // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2017. №5 (776). С. 70–79
5. Райс К. Классификация текстов и методы перевода. // Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике. - М., 1978. - С. 202–228
6. Tok Z. Bilgisayar Destekli Çeviri. Ankara: Grafiker Yayınları, 2020.
7. Reiss K., Vermeer H. J. Towards a general theory of translational action: Skopos theory explained. – Routledge, 2014.

© Логинова Анжелика Викторовна (estangelique@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова

## О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ ПРАГМАТИЧЕСКИ АДЕКВАТНОГО ПЕРЕВОДА

**Логинова Анжелика Викторовна**  
Аспирант, МГУ имени М.В. Ломоносова  
estangelique@gmail.com

### ON SOME ASPECTS OF PRAGMATICALLY ADEQUATE TRANSLATION

**A. Loginova**

*Summary:* The article highlights the functional features of small-format pragmatic texts. During an experimental study, the effectiveness of Google Translate, DeepL and PROMT neural machine translation systems was tested on translating short pragmatic texts of the linguistic landscape from Turkish into Russian. The article states the problem of insufficient quality of translations made by machine translation systems, provides a classification of translation errors and presents some possible fields for further research.

*Keywords:* translation pragmatics, pragmatically adequate translation, corpus of texts, parallel texts, comparative stylistics, translation "patterns".

*Аннотация:* В статье представлены взгляды исследователей на прагматически адекватный перевод, выявлены некоторые принципы формирования справочного материала, пригодного для использования в рамках модели прагматически адекватного перевода, представлены некоторые аспекты выявления дискурсивных структур, используемых в качестве аналогий и «образцов» в ходе перевода.

*Ключевые слова:* прагматика перевода, прагматически адекватный перевод, корпус текстов, параллельные тексты, сопоставительная стилистика, «образцы» для перевода.

В научной литературе встречаются теоретико-методологические обоснования применимости модели прагматически адекватного перевода. В то же время, существующие рекомендации в отношении формирования справочного материала, пригодного для использования в рамках модели прагматически адекватного перевода, на наш взгляд, не являются в достаточной мере четкими и системными. Актуальность настоящего исследования заключается в необходимости проведения дополнительных исследований с целью развития модели прагматически адекватного перевода, поскольку текущее состояние данной модели не позволяет в полной мере реализовывать ее потенциал на практике. В настоящей статье предпринимается попытка определения базовых принципов формирования справочного материала, пригодного для использования в рамках модели прагматически адекватного перевода. Объектом исследования является модель прагматически адекватного перевода; предметом исследования являются принципы формирования справочного материала для модели прагматически адекватного перевода. Теоретическая значимость результатов исследования выражается как в постановке существующей проблемы, так и в выявлении некоторых основных принципов формирования вышеуказанного справочного материала. Практическая значимость исследования заключается в определении конкретных критериев и установлении последовательности проведения дискурсивного анализа для формирования корпуса текстов, которыми уже сейчас могут руководствоваться переводчики и исследова-

тели перевода как в целях дидактики перевода, так и при формировании собственных корпусов.

Согласно уровневым теориям эквивалентности (наиболее известными из которых являются теории Г. Егера [3], А.Д. Швейцера [8] и В.Н. Комиссарова [4]), важнейшим аспектом перевода является прагматический аспект. Прагматическое значение перевода может трактоваться по-разному; одну из наиболее широких трактовок представил А. Нойберт, включавший в это понятие стилистику, цели коммуникации, причины выбора языковых средств адресантом и влияние речи на реципиента [6]. Очевидно, что всем разнообразии текстов во время перевода некоторые типы текстов нуждаются в более пристальном внимании к средствам сохранения их прагматики, чем другие. Выполнение этого требования, по нашему мнению, в должной мере способна обеспечить стратегия перевода, называемая в науке о переводе прагматически адекватным переводом.

В «Толковом переводческом словаре» Л.Л. Нелюбина «прагматически адекватный перевод» определяется как «перевод, отвечающий требованиям передачи прагматического значения оригинала» [5]. А. Нойберт называет прагматически адекватный перевод «точным по образцу», определяя его как перевод, который сохраняет прагматику текста оригинала, при этом адаптируясь к прагматическим правилам системы языка перевода [6: 195]. Таким образом, в теории прагматически адекватный перевод может обеспечить высокое качество пере-

водных текстов и их соответствие узусу языка перевода.

Н.К. Гарбовский, развивая идею А. Нойберта, разработал модель прагматически адекватного перевода. Исследователь отметил, что помимо требуемого для любой стратегии перевода знания межъязыковых (лексических и грамматических) соответствий и переводческих компетенций, данная модель подразумевает владение некоторыми «речевыми образцами», встречающимися в текстах аналогичного содержания и функциональной направленности, созданных в схожих коммуникативных условиях [1]. Исследователь предлагает вычленять в схожих непереводаемых текстах «некоторые дискурсивные структуры», которые, обладая аналогичной семантикой и прагматикой могли бы при их наполнении конкретным семантическим содержанием создавать тексты согласно нормам дискурса соответствующего языка [1: 24]. Такие структуры называются «образцами» для перевода.

Данная модель, особенно в применении для перевода нелитературных типовых текстов, позволяет одновременно сохранять переводческую эквивалентность и обеспечивать адекватность перевода, «вписывая» перевод в дискурсивные нормы принимающего языка. Однако, исходя из переводческой практики, переводчик не всегда располагает достаточным количеством времени для ознакомления с дискурсивными нормами в отношении каждого типа текста, который он переводит. По нашему мнению, создание ориентированных на перевод «по образцам» корпусов, или даже создание баз «образцов» для перевода позволило бы значительно упростить работу переводчика.

Н.К. Гарбовский утверждает, что в целях накопления базы для необходимо производить сопоставление оригинальных текстов языков, основанное на общности их функционально – стилистических признаков и выявлять некие «образцы», характерные для данного типа текстов [2]. По нашему мнению, первым и закономерным шагом для выявления аналогий в отобранных функционально близких текстах, изначально созданных в схожих условиях, со схожими целями, но на разных языках, должен стать сравнительно-сопоставительный анализ этих текстов.

Теория перевода на протяжении десятилетий накапливает теоретико-методологическую базу во многом благодаря разнообразным методикам сопоставления языков и текстов. В отечественную теорию перевода наиболее значительный вклад в точки зрения сопоставлений внесли сопоставительная лингвистика и сопоставительная стилистика.

Сопоставительная (или контрастивная) лингвистика стала основой лингвистической теории перевода – первой зрелой отечественной парадигмы науки о переводе. Я.И. Рецкер подчеркивал необходимость сопоставления

языковых явлений между языком оригинала и языком перевода, и дальнейшего использования полученных результатов в качестве лингвистической основы переводоведения [7: 156]. А.Д. Швейцер считал, что для теории перевода наибольшую важность имеют ветви контрастивной лингвистики, ориентированные на синхроническое сопоставление проявлений функционирования языка в конкретной ситуации [8: 10].

Сопоставительная стилистика, хоть и не главенствовала в науке о переводе, также вызвала интерес исследователей перевода. А.В. Федоров утверждал, что наилучшим образом задача перевода как лингвистической дисциплины подлежит рассмотрению именно в стилистическом разрезе [9]. Стоит отметить, что во второй половине прошлого века и А.В. Федоров, и западные переводоведы, утверждавшие, что перевод неотделим от сопоставительной стилистики [12], [10] фокусировались на художественном переводе. По мере развития функциональной стилистики исследовательский интерес, помимо художественной литературы, стал проявляться в области исследования функционирования языковых систем в рамках функциональных стилей с учетом присутствующих им особенностей. Мы считаем важным отметить, что сопоставительная стилистика по мере развития параллельно с функциональной стилистикой, а также в целом с языкознанием и переводоведением приобрела коммуникативно-ориентированную направленность, сместив фокус с сугубо лингвистических особенностей текста на коммуникативные. Так, Н.К. Гарбовский пишет, что закономерным этапом развития сопоставительной стилистики, стало сравнение того, как коммуниканты используют язык в аналогичных коммуникативных ситуациях, а предметом сопоставительно-стилистических исследований при этом становятся регулярные сходства и расхождения в функционировании систем сопоставляемых языков в аналогичных коммуникативных актах на фоне конкретных целей и условий коммуникации [1: 18].

Как можно отметить, предметом изучения сопоставительной лингвистики являются отношения между единицами сопоставляемых языков, устанавливаемые с учетом их парадигматических связей в контексте языковой системы. Такие исследования проводятся с точки зрения уровневого подхода, в то время как методологический аппарат сопоставительной стилистики предписывает производить сопоставление на уровне типа или жанра текста, либо в рамках определенного дискурса, руководствуясь межуровневым подходом.

По нашему мнению, в отношении выявления «образцов» для перевода в рамках концепции перевода «по образцам» именно сопоставительная стилистика позволяет наиболее полно охватить аспекты построения текста как структурно-смыслового единства, и лучшим образом исследовать аналогии между текстами без при-

вязки к тому или иному уровню языка. Таким образом, направленный на выявление аналогий и «образцов» для перевода анализ тестов в рамках того или иного дискурса мы считаем целесообразным проводить с точки зрения не сопоставительного языкознания, исследующего параллельные системы языков и выявляющего сходства и различия между их функционированием в различных ситуациях на каждом отдельном языковом уровне (фонемном, морфемном, лексическом или синтаксическом), а с точки зрения сопоставительной стилистики с целью выявления межуровневых дискурсивных структур.

Сопоставительные исследования подобного плана традиционно производятся на материале параллельных текстов. Стоит отметить, что большинство исследователей называют параллельными текстами не формально адекватные тексты оригиналов и их переводов, а оригинальные тексты, изначально соответствующие дискурсивным нормам соответствующего языка. Н.К. Гарбовский предлагает подбирать для исследования не формально адекватный текстовый материал (то есть не оригинал в сопоставлении с его переводом) и даже не просто параллельные тексты: для формирования корпуса или составления базы «образцов» для перевода, тексты должны быть подобраны таким образом, чтобы экстралингвистические факторы, повлиявшие на их создание, были схожи. Таковыми факторами, предопределяющими выбор и организацию в тексте конкретных языковых средств, среди всех прочих, Н.К. Гарбовский называет «цель, прагматическую установку, условия общения и межличностные отношения между коммуникантами» [2]. При этом считаем необходимым отметить, что исследование должно производиться не на примере отдельных текстов, а в рамках дискурса, к которому они принадлежат. А.Д. Швейцер утверждает, что в отношении отдельно взятых текстов сопоставительный анализ приносит результаты в виде статических лингвистических фактов, которые не всегда могут служить переводческими эквивалентами [8: 13]. В свою очередь, исследование в рамках дискурса позволило бы производить более системный анализ.

После подбора текстов мы предлагаем, прежде всего, производить дополнительную проверку пригодности подобранных текстов на основании их соответствия языковым нормам и узусу. А. Нойберт и Г.М. Шреве подчеркивают, что частью культурного кода общества являются текстовые конвенции; создание текста в рамках этих кон-

венций означает принадлежность текста к соответствующему текстовому профилю [11: 52]. По мнению исследователей, если текст перевода выглядит «не таким, как надо», значит, были нарушены ожидания реципиента от текста [11: 53], и, соответственно, речевая норма. В нарушении речевой нормы, как известно, и кроется одна из главных причин нарушения адекватности перевода. При этом мы предлагаем исключать из корпуса нетипичные, излишне «креативные», выбивающиеся из выборки тексты.

Поскольку корпуса и выявленные на их основе аналогии и «образцы» для перевода предполагается использовать в ходе переводческой деятельности, по нашему мнению, необходимо производить анализ содержащихся в них текстов на основании базовых критериев переводческого анализа: это позволит значительно сократить время поиска требуемого текста. Мы полагаем, что параметры, которыми описываются экстралингвистические факторы, повлиявшие на создание текста, параметры описания коммуникативной ситуации и прагматики текстов должны быть подобраны именно на основании принципов переводческого анализа. При этом анализ текстов в соответствии с критериями, предполагающими субъективную оценку и интерпретацию, по нашему мнению, должен производиться исключительно носителями соответствующего языка.

Таким образом, с целью реализации на практике концепции прагматически адекватного перевода, мы предлагаем формировать для разных языков корпуса типовых текстов, относящихся к соответствующим дискурсам, после чего производить их анализ на основании некоторых базовых критериев переводческого анализа текстов. Мы предлагаем производить анализ текстов в три этапа: в ходе первого этапа должна производиться финальная отбраковка текстов, не пригодных для использования в качестве образцовых при переводе; в ходе второго этапа должен производиться собственно анализ текстов на основании объективных критериев переводческого анализа; в ходе третьего этапа при участии носителей соответствующего языка должен производиться анализ на основании субъективных критериев, связанных с восприятием и интерпретацией текста. Пригодные для использования в переводе аналогии и «образцы» для перевода мы предлагаем выявлять после проведения вышеописанного анализа на материале межъязыкового сопоставления дискурсов на основании принципов сопоставительной стилистики.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Гарбовский Н.К. Сопоставительная стилистика и методология перевода. // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода. 2013. №1. С. 14–35.
2. Гарбовский Н.К. Сопоставительная стилистика профессиональной речи: на материале русского и французского языков. Изд. Стереотип. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2018. – 144 с.

3. Егер Г. Коммуникативная и функциональная эквивалентность. // Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике. – М.: Междунар. отношения, 1978. С. 137–156.
4. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. Учебное пособие. Гриф УМО – М.: Р. Валент, 2011. – 408 с.
5. Нелюбин Л.Л. Толковый переводоведческий словарь. 3-е изд. перераб. – М.: Флинта; Наука, 2003. – 320 с.
6. Нойберт А. Прагматические аспекты перевода. // Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике: Сб. статей. М.: Международные отношения, 1978. – С.185-202.
7. Рецкер Я.И. О закономерных соответствиях при переводе на родной язык. // Вопросы теории и методики учебного перевода: сборник статей. – М.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1950. – С. 156-183.
8. Швейцер А.Д. Теория перевода: статус, проблемы, аспекты. – М.: Наука, 1988. – 215 с.
9. Федоров А.В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы): для институтов и факультетов иностр. языков. Учеб. пособие. – 5-е изд. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: ООО «Издательский Дом «ФИЛОЛОГИЯ ТРИ», 2002. – 416 с.
10. Malblanc A. Stylistique comparée du français et de l'allemand: Essai de représentation linguistique comparée et étude de traduction. Paris: Didier, 1961.
11. Neubert A., Shreve G.M. Translation as Text. – Kent, Ohio: Kent State University Press, 1992.
12. Vinay J.-P., Darbelnet J. Stylistique comparée du français et de l'anglais. Paris: Didier, 1958.

© Логинова Анжелика Викторовна (estangelique@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



# КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЯ ПРИРОДНЫХ ЯВЛЕНИЙ В АНГЛИЙСКОМ И КАЛМЫЦКОМ ЯЗЫКАХ

## CONCEPTUALIZATION OF NATURAL PHENOMENA IN THE ENGLISH AND KALMYK LANGUAGES

S. Mandzhieva  
D. Khalgaeva

*Summary:* In the English and Kalmyk languages, natural phenomena play a significant role in the culture of the people; they have always been a part of their cultural world, influencing national traditions and the way of living, their attitude to various manifestations of reality. The linguistic representation of the concepts "rain", "snow", "wind" in the English and Kalmyk languages is described in the present article; the national and cultural specifics of the representation of the concepts of nature are revealed on the basis of meaningful comprehension of phraseological units. At the conceptual level the analyzed concepts are characterized by different intensity, density, duration, temperature, associated with the geographical and climatic features of the area. Semantic transformations of paremiological units, presented in the form of axioms of interaction, life support, communication, security, realism, prudence, responsibility, determine the estimated characteristics of the concepts under consideration.

*Keywords:* linguistic cultural studies, concept, linguistic view of the world, national and cultural specific character, natural phenomena.

**Манджиева Светлана Валериевна**

канд. филол. наук, Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова  
evsheeva@yandex.ru

**Халгаева Долорес Дорджиевна**

канд. филол. наук, Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова  
namgil@rambler.ru

*Аннотация:* Природные явления, выбранные нами в качестве исследования, играют значимую роль в культуре народа; природные объекты всегда входили в культурный мир людей, оказывали влияние на национальные традиции, уклад. В настоящей статье представлена языковая реализация концептов «дождь», «снег», «ветер» в английском и калмыцком языках; выявлена национально-культурная специфика концептов природы в сравниваемых культурах на основе содержательного осмысления фразеологических единиц. На понятийном уровне анализируемые концепты обусловлены различной интенсивностью, плотностью, продолжительностью, температурой, что связано с географическими и климатическими особенностями местности. Семантические трансформации паремиологических единиц, представленные в виде аксиом взаимодействия, жизнеобеспечения, общения, безопасности, реализма, благоразумия, ответственности, обуславливают оценочные характеристики рассматриваемых концептов.

*Ключевые слова:* лингвокультурология, концепт, языковая картина мира, национально-культурная специфика, природные явления.

В современном мире в рамках межкультурной коммуникации от человека требуются знания в понимании и осмыслении схожих и различных свойств собственной культуры, равно как и культуры изучаемого языка; при этом знания и умения, направленные на анализ собственной культуры, делают возможным реализацию диалога культур.

Природные явления в форме концептов «дождь», «снег», «ветер», выбранные нами в качестве исследования, играют значимую роль в культуре народа; природные объекты всегда были составляющей культурного мира людей, оказывали влияние на национальные традиции, уклад.

Английская и калмыцкая языковые картины мира имеют как общие, так и отличительные признаки.

Формирование концепта зависит от определенных социально-исторических условий в конкретной этнической общности на определенном этапе ее развития либо заимствуется извне.

На понятийном уровне анализ примеров, выбран-

ных методом сплошной выборки из толковых словарей и художественных произведений, показывает, что номинативное поле концептов «дождь», «ветер», «снег» содержит большое количество синонимичных слов и выражений, семантические составляющие которых демонстрируют представления о данных феноменах как о явлениях, наделенных различной интенсивностью, плотностью, продолжительностью, температурой, что, как правило, связано с географическими и климатическими особенностями местностей [19; 20; 21].

Номинативная плотность концепта	В английском языке	В калмыцком языке
«Дождь»	Rain, Sprinkle, Drizzle Raindrop, Drencher, Torrent, Shower, Cloudburst, Rainfall, Flurry, Rainstorm, Thunderstorm, Storm, Flood, Rainwater, Moist, Mist, Fog, Lightning, Thunder	Хур, Хур-чиг, Хур гиих, Бүр-бүр хурта, Үсэрх, Нэрн хур, Хурин дусал, Дусх, Асхад оржах хур, Шаргад оржах хур, Көл хур, Будн, Гал цэглһн, Оһтһун дун

Для лексики калмыцкого языка приводятся их эквиваленты на русском языке: **Бур-бур хурта** (мелкий дождь): *Бур-бур гисн хурта*, сер-сер гисн салькта Бумбин орн болна [7]. - Ветер - колыханием был, дождь - благоуханием был; **Үсәрх** (о зятяжном, мелком дожде): *Үсәрэд оржах хурин үнрт саатулгдад, сарсаһад кевтнэ* [17, с.127]. - Он заснул, убаюканный запахом мелкого, зятяжного дождика; **Нәрн хур** (моросающий дождь, изморось): *Өдрин дуусн нәрн хур зогслго орв* [6, с.76]. - Целый день, не переставая, шел моросающий дождь;

Общие признаки концепта «дождь» представлены в гиперонимах *rain* - *хур*, мелкий дождь - *sprinkle* - *үсәрх*; изморось - *drizzle* - *нәрн хур*; ливень - *drencher* - *икәр асхрад оржах хур*. В силу особенностей определенного климатического пояса в Англии наблюдаются частые дожди со штормом (*storm, rainstorm, flurry, thunderstorm*), ливни (*downpour, pour, teem-teemdown, rainfall, cloudburst, shower*). Принадлежащие к этой же тематической группе термины туман - *fog, mist* - *будн*, роса - *чиг*, гром- *thunder* - *оһтпһун дун* имеют место в двух языках [14; 19; 20].

Концепт «ветер» классифицируется, главным образом, признаками движения, перемещения атмосферы, ощущением у земной поверхности.

Номинативная плотность концепта	В английском языке	В калмыцком языке
«Ветер»	Wind, Windstorm, Cyclone, Gale, Typhon, Squall, Mistral, Blast Whirl wind, Monsoon, Hurricane, Sirroco, Bluster, Tornado, Southeast, Southwester, Breeze	Хү салькн, Серҗңнсн салькн, Серүн салькн, Элсн хү, Хар салькн, Сер-сер салькн, Дөгшн салькн, Севшх, Халун салькн

Для концепта «ветер» в английском и калмыцком языках общими значениями выступают буря, метель, сильный порыв ветра, вихрь, ураган, легкий ветерок. Общими являются также значения направления ветра.

Анализ словарного и текстового материала, концептуализация которого содержит лексему «ветер», выявил оценочное отношение к его денотату. В адъективной парадигме данного концепта функционирует большая группа оценочных по своему значению прилагательных, выражающих как положительное, так и отрицательное отношение к явлению ветра, основанное на общей, эмоциональной, гедонистической и прагматической оценках [14; 22]. Если в калмыцком языке летом ветер всегда сопровождается зноем и невыносимой жарой, то в английском, напротив, акцентируется влажный, прохладный ветер, что объясняется географическим положением Англии, где погода достаточно прохладная, влажная,

сопровождающаяся туманом и дождем. При этом, в рамках текстовой выборки часто наблюдается совместное функционирование имен двух связанных явлений природы - ветра и дождя [7].

Общие физические признаки концепта «ветер» акцентируются в соответствующих гиперонимах: ветер - *wind* - *салькн*; буря, метель - *windstorm* - *шууһн*; вихрь - *whirlwind* - *хү салькн*; сильный порыв ветра - *blast* - *густ* - *хүвсхлзсн салькн*; ураган - *hurricane* - *storm* - шторм - *һалв салькн*. Дифференциальные признаки в английском языке отражены в лексемах *gale, typhoon, squall, mistral, monsoon, sirocco, tornado*; в калмыцком языке они в основном выражены прилагательными, сопровождаемыми гиперонимом: *серүн салькн, элсн хү, хар салькн, сер-сер салькн, севшх, догшн салькн* [11; 14; 22].

Словарные дефиниции позволили выявить следующие толкования концепта «снег»:

Номинативная плотность концепта	В английском языке	В калмыцком языке
«Снег»	Snow, Snowbank, Snow banner, Snow blanket, Blizzard, Snowfall	Цасн, Шууһн, Чоңгн архайг цасн, Үүрмг цасн

Общие признаки концепта «снег» репрезентируются в следующих лексемах: снег - *snow* - *цасн*; снежный нанос, буран - *blizzard* - *шууһн, цасна хү*; нанос, поверхностный слой - *snow blanket* - *хусн ова, цуглрсн ова*; снегопад - *snowfall* - *цасн орлһн*; хлопья снега, снежинка - *snowflake* - *чоңгн архайг цасн, архайг*; метель - пурга - *шууһн*. В калмыцком языке функционирует специальная лексическая единица для обозначения крупинки снега - *цасна умш* [11; 18; 20]. Фразеологический фонд калмыцкого языка представлен значительным рядом фразеологизмов со словом «ветер» - салькн, и существительными, передающими значение «изнуряющая жара», что совсем не характерно для Англии. Семантическими признаками концепта «снег» в английском и калмыцком языках являются следующие значения: снег, сугроб, снежный нанос, снежная буря, буран, поверхностный слой, снегопад, хлопья снега [7; 22].

Оценочные характеристики концептов «дождь», «ветер», «снег» в английском и калмыцком языках были выявлены посредством семантических трансформаций универсальных высказываний, паремиологических единиц и представлены в виде аксиом [16; 18].

Аксиомы взаимодействия: нельзя причинять зло, следует творить добро: *They that sow the wind shall reap the whirlwind*. - *С другом дружи, а недругу не вреди; Худой мир лучше доброй брани*.

Аксиомы жизнеобеспечения: следует быть терпеливым: *Цагнь ирхлэ, **цасн** дээр түүмр шатдг. - Придет время и на снегу разгорится пламя; нельзя терять время попусту: Hoist your sail when **wind** is fair; When it **rains** pottage you must hold up your dish. - Поднимай паруса, пока ветер попутный; Когда с неба льется похлебка, подставляй свою тарелку; Куй железо пока горячо; следует надеяться на лучшее: Oaks may fall when reeds stand the **storm**; After **rains** comes fair weather; After a **storm** comes a calm; **Rain** before seven, fine before eleven. - Жизненные трудности преодолевает не тот, кто сильнее физически, а тот, кто сильнее духом.*

Аксиомы общения: следует говорить по существу: *Words are **wind**. - Слова - это ветер; Чем попусту говорить, лучше действовать; следует быть честным: A quiet conscience sleeps in **thunder**. - С чистой совестью и в грозу хорошо спишь; **Хурин** хөөтк нарн халун, худлын хөөтк ичр хату. - У кого совесть чиста, у того подушка под головой не вертится; Совесть чиста - не страшна клевета; не стоит зарекаться: Vows made in **storm** are forgotten in calms. - Клятвы, данные в штормовую погоду, забываются в тихую.*

Аксиомы безопасности: следует быть предусмотрительным: *Keep something for a **rainy** day. Хагт - **хур** тогтдг, хатучд - кишг тогтдг. - Береги день для еды, а деньги - для беды; Запасливый нужды не терпит; Кто запаслив, тот и счастлив; следует быть осторожным: **Хурас** зулад, **дусалд** бэргдх. - Убегая от дождя, попасть под капель; Из огня, да в полымя.*

Аксиомы реализма: следует исходить из своих возможностей и надеяться на собственные силы. Наблюдения за природой были необходимы для разведения скота, поэтому существующие образные сравнения в калмыцком языке отличаются точностью и выразительностью: *Нойна хээрн нохан зо дээрк **цасн** мет; **Хур** орв гиж, малан услл уга бичэ бэ. - Милость нойона, что снег на спине собак. Не оставляй животных без водопооя, рассчитывая на дождь; следует делать всё в свое время: Давсн **хуриг** занч авч көөдго; The **wind** can't be caught in a net. - За прошедшим дождем не гонятся с буркой. После драки кулаками не машут; Ветер сетью не поймать; все когда-то заканчивается, всему приходит конец: Орсн **боран** гиидг, ирсн гиич хэрдг. - Идущий дождь перестанет, пришедший гость уйдет; всему есть объяснение: **Салькн** угаһар хулсн нэхэлдго; **һалв** кеду болв чигн, һаңхсн өвсн хуһлдго. - Без ветра камыш не ломается; Как бы ни была сильна стихия, она не ломает качающуюся траву.*

Аксиома благоразумия: следует довольствоваться тем, что имеешь: *If there were no clouds, we should not enjoy the sun. - Если бы не было туч, мы бы солнцу не радовались; It is an ill **wind** that blows nobody good. - Только пло-*

*хой ветер никому добра с собой не приносит; Any port in a **storm**. - В шторм любая гавань хороша; не следует чрезмерно предаваться заботам и тревогам: Седклд сежг уга болхла, севркәһар **салькн** ордго. - Если в голове нет ветра, то и между рёбрами ветер не дует (о легкомысленном человеке).*

Аксиомы ответственности: следует отвечать за свои поступки: *Sow the wind and reap the whirlwind. - Посеешь ветер, пожнешь бурю. Что посеешь, то и пожнёшь.*

Большинство паремий английского и калмыцкого языков, в состав которых входят лексемы, обозначающие атмосферные явления, обладают антропоцентрическим характером.

В английском и калмыцком языках национально-культурная специфика картины мира отражается в содержательном осмыслении фразеологических единиц, акцентирующих быт и нравы, традиции и обычаи людей, их отношение к различным проявлениям действительности.

Проиллюстрируем примеры фразеологических единиц с компонентами «дождь», «ветер», «снег» [7; 22].

Образная сторона концепта «ветер» актуализирует следующие идеи:

1. стереотипное представление о неожиданной встрече, сопровождаемой выражением удивления; неожиданное появление человека уподобляется результату воздействия на него стремительной природной стихии, которой человек подвластен: - *Gone with the **wind*** - бесследно исчезнувший, канувший в прошлое; *fly (go) to the **winds*** - рассеяться как дым, исчезнуть без следа; - *what good **wind** brings you here?* (разг.) - Каким (добрым) ветром вас занесло сюда?; - *ямаран **салькн** авч ирв?* - каким ветром занесло?
- неподвластная человеку стихия: *it is an ill **wind** that blows nobody good, the **wind** cannot be caught in a net, the East **wind** is accounted neither good for man or beast, by land or water **the wind** is ever in my face, there can be no bad weather, when there is no **wind**.*
2. преодоление трудностей, проблем при выполнении работы в полную силу: - *санан хурдмб, **салькн** хурдмб?* - сказать легко, да трудно сделать;
3. нагнетание страха, ужаса: *get the **wind** up* (разг.) - испугаться, струсить, утратить спокойствие, переполошиться; *put the **wind** up smb* - испугаться кого-либо, запугивать, нагонять страх на кого-либо;
4. состояние упадка: *be down the **wind*** - находиться в состоянии упадка;
5. природная стихия, направление: *before (down) the **wind*** - по ветру; *how the **wind** blows* - откуда ветер дует; как обстоят дела; *in the **winds** eyes* - пря-



мо против ветра; *into the wind* - против ветра; *like the wind* - быстро как ветер; *off the wind* (мор.) - с попутным ветром; *take the wind out of smb's sails* - поставить кого-либо в безвыходное положение; совершенно расстроить чьи-либо планы; выбить у кого-либо почву из-под ног; *sail close to the wind* (мор.) - 1) идти круто к ветру, идти насколько возможно против ветра. 2) быть на шаг от нарушения закона или приличия, быть на грани порядочности или пристойности; поступать рискованно, рисковать своим положением;

6. нетрезвое состояние: *be in the wind* (жарг.) - подвыпить, быть навеселе;
7. неосмотрительность, легкомыслие: *cast (fling / throw) smth to the winds* - забыть о чем-либо; отбросить всякую осторожность (благоразумие); *sow the wind and reap the whirlwind* - пострадать от собственной неосмотрительности, поплатиться за что-либо; *севркэхэрнь салыкн орх* - вести легкий образ жизни; *седкдльн салыкн орх* - стать ветреным, легкомысленным;
8. предчувствие: *catch (get) wind of* - почуять кого-либо или что-либо; *gain (get, have, take) the wind of ...* - обнаружить, наблюдать, достичь;
9. физическое состояние: *get (recover) one's wind* - отдышаться;
10. состояние нерешительности: *hang in the wind* - колебаться, сомневаться, находиться в состоянии неопределенности;
11. стремление к финансовому благосостоянию: *raise the wind* (жарг.) - раздобыть денег;
12. полное безразличие: *whistle smb down the wind* - относиться к кому-либо с полным безразличием, махнуть на кого-либо рукой, предоставить кого-либо самому себе;
13. непредсказуемость: образ ветра олицетворялся у носителя английского языка с «непредсказуемостью»: *to cast prudence to the winds*. В ряде фразеологических единиц английский ветер имеет антропоморфный характер, носителю языка представляется, что у него есть глаза и зубы: *in the wind's eye; in the teeth of the wind*.

Фразеологические единицы, репрезентирующие концепт «дождь», от отличаются антропоцентрическим характером. Лексема *rain* в составе идиом актуализирует в британской лингвокультуре семантический признак «нечто неизменное, константа бытия»: *right as rain; into every life a little rain must fall; to lay by a rainy day*.

Фразеологизм *get out of the rain* обуславливает идею возникновения и исключительности неприятностей; *rain or shine* - при любых условиях

Концепт «снег» в английском и калмыцком языках репрезентирован в следующих примерах: *the snow of*

*yester-year* - «прошлогодний снег», вчерашний день, безвозвратное прошлое; прошлое, к которому нет возврата; *усл-цасн болх* - букв. стать мокрым как снег и вода, обливаться горькими слезами.

В некоторых идиомах английского языка с лексемой *snow* акцентируется семантический компонент, характеризующий качество проявления обозначаемого объекта в природе: *as white as snow; snow in; snow off*.

Лексемы «гром», «молния» в составе фразеологических единиц в английском языке в своем содержании отражают два семантических компонента: наблюдения за атмосферным явлением (*lightning never strikes (the same place) twice; Morning rainbow sailor gives a warning*), состояние человека (*as quick as lightning; like greased lightning; like hell and high lightning; chase rainbows*): *lightning never strikes twice in the same place* - молния в одно и то же место дважды не бьет; судьба одним и тем же дважды не балует; *like lightning* - с быстротой молнии, молниеносно; стремительно, со всех ног, сломя голову

В калмыцком языке функционируют фразеологизмы, выражающие эмоциональное отношение говорящего: *альдас ohmyphy буухинь темдг уга* - неизвестно, с какой стороны грянет гром (придет беда).

В калмыцком языке в отличие от английского, фразеологические единицы на основе образных определенных определяют степень жары, палящие солнечные дни: *ноха һәңнм халун* - палящий зной, невыносимая жара; *теңгр тас тусм халун* - раскаленная жара, букв. жара, от которой лопаются небо; *аһар буслжах хээнсас һарчах ур мет* - воздух, словно горячий пар, идущий от кипящего котла; *догшин нарн* - лютное, изнуряющее лето; *цонажах нарн* - палящее солнце;

Фразеологизмы с лексемой *cloud* в английском языке наделены отрицательной оценкой: *cast a cloud; cloud on one's brow; a cloud on the horizon*. Содержание данных паремий основано на образной характеристике лексемы - представлении облаков, туч как вестников ненастья и сопоставлением с событиями в жизни человека. Идиомам и паремиям английского языка с лексемой *fog* также присущ антропоцентрический характер: *in a fog; to see the red mist / to let the red mist descend; mist before the eyes*. Названные паремии являются перифрастическими номинациями психического состояния человека.

Таким образом, в рамках калмыцкой лингвокультуры соблюдается так называемый культ дождя, ветра, снега, поскольку обрядовая поэзия, пословицы и поговорки, сценарии поведения калмыков в быту демонстрируют убежденность представителей данного народа в том, что промежуточное, переходное состояние от одного мира к другому в формальном выражении закрепляют

ся в образе именно природных явлений. Кочевой образ быта и особенности хозяйствования предков калмыков заставляют с почтением относиться к природным явлениям. В отличие от калмыцкой лингвокультуры в английской картине мира концепты природных явлений не ассоциируются с божественными силами.

Переносное значение пословиц и поговорок может восприниматься носителями разных языков одинаково, однако образы, лежащие в их основе, могут быть специфичны, вызывая разные ассоциации, связанные с культурой данного народа, его менталитетом.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Амр-Санан А. Муудран көвүн. – Элиста: Хальмг дегтр харнач, 1986. – 256 с.
2. Амур-Санан А. Мудрешкин сын. – Элиста: Калмыцкое книжное издательство, 1979. – 446 с.
3. Бадмин А. Зултурһн – теегин ноһан. – Элиста: Хальмг дегтр харнач, 1977. – 367 с.
4. Бадмаев А. Зултурган – трава степная / Авториз. пер. с калм. Н. Родичева. – М.: Современник, 1979. – 431 с.
5. Балакаев А. Саглар. Повести и рассказы. – М.: Советская Россия, 1962. – 178 с.
6. Балакан А. Сөөхн күүкн Саглар. – Элиста: Хальмг госиздат, 1961. – 182 с.
7. Бардаев Э.Ч., Пюрбеев Г.Ц., Муниев П.Д. Фразеологический словарь калмыцкого языка. – Элиста: Калмыцкое книжное издательство, 1990. – 142 с.
8. Бембин Т. Бамб цецг. – Элиста: Хальмг дегтр харнач, 1972. – 292 с.
9. Бембеев Т. Лотос. – Элиста: Калмгосиздат-во, 1966. – 248 с.
10. Вежбицкая А. Понимание культур через посредство ключевых слов. – М.: Языки славянской культуры, 2001. – 146 с.
11. Калмыцко-русский словарь. Хальмг-орс толь. Под редакцией Б.Д. Муниева. – М.: Русский язык, 1977. – 768 с.
12. Карасик В.И. Семиотические типы концептов // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2012. – № 4. – С. 5-11.
13. Красавский Н.А. Перспективы развития лингвоконцептологии // Гуманитарные и социальные науки. – 2014. – № 2. – С. 584-587.
14. Словарь синонимов калмыцкого языка. Хальмг келнэ синонимсин толь. Под редакцией М.У. Монраева. – Элиста: АПП Джангар, 2002. – 202 с.
15. Слышкин Г.Г. От текста к символу: лингвокультурные концепты прецедентных текстов в сознании и дискурсе. – М.: Academia, 2000. – 128 с.
16. Тодаева Б.Х. Пословицы, поговорки и загадки калмыков России и ойратов Китая / Б.Х. Тодаева. – Элиста: ЗАО «НПП Джангар», 2007. – 839 с.
17. Эрнжэнэ Константин. Өнчн бөк. – Элиста: Хальмг госиздат, 1973. – 164 с.
18. Apperson G.L. The Wordsworth Dictionary of Proverbs. – Ware: Wordsworth, 1993. 721 p.
19. Collins COBUILD English Language Dictionary. – London: Collins, 1990. – 1703 p.
20. Longman Dictionary of Contemporary English. – Harlow and London, 1978. – 1303 p.
21. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English. A.S. Hornby with A.P. Cowie, A.C. Gimson. Oxford University Press, 1980. – 1037 p.
22. Roget's Thesaurus of English Words and Phrases. Ed. by R.A. Dutch. – Harmondsworth: Penguin, 1979. – 712 p.

© Манджиева Светлана Валериевна (evsheeva@yandex.ru), Халгаева Долорес Дорджиевна (namgil@rambler.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## СЛОВООБРАЗОВАНИЕ НА СЛУЖБЕ У СМИ: ПРЕЗИДЕНТСКИЕ ВЫБОРЫ ВО ФРАНЦИИ

**Матюшенко Мария Сергеевна**

Преподаватель, Всероссийская академия внешней  
торговли Министерства экономического развития  
Российской Федерации  
tenvetrajulian@mail.ru

### WORD FORMATION IN THE SERVICE OF THE MEDIA: FRENCH PRESIDENTIAL ELECTIONS

*M. Matyushenko*

*Summary:* The presidential election in France is a landmark social event, which is preceded by multiple events, including election campaigns, allowing you to adjust the mood of voters and win their impression in favor of a certain candidate. One of the main modern manipulative tools is the mass media, which allow for a long time before the election to form a certain image of a potential president and his opponents. To attract the maximum number of readers and maintain their own competitiveness among a large number of serious publications, journalists use neologisms reflecting current trends in politics.

In particular, due to the fact that most of the publications are published on the Internet, and the bulk of preventive censorship is carried out automatically using algorithms and SEO specialists for keywords, new words and phrases help reduce the likelihood of publication being banned. In French, certain methods of word formation are used, which are discussed in this article with examples from French periodicals. Articles of such popular central newspapers as 'Le Figaro', 'Le Monde', 'Libération', 'Les Échos', 'Nice-Matin', 'Le Huffington Post', 'Le Point' for 2021-2022 served as material for the work.

*Keywords:* word formation, presidential elections, press, France, mass media, newspaper, French publications, neologisms.

*Аннотация:* Президентские выборы во Франции являются знаковым социальным событием, которому предворяют множественные мероприятия, включая предвыборные кампании, позволяющие скорректировать настроения избирателей и завоевать их импонирующее в пользу определённой кандидатуры. Одним из главных современных манипулятивных инструментов являются средства массовой информации, которые позволяют за долгое время до выборов сформировать определённый образ потенциального президента и его оппонентов. Для привлечения максимального количества читателей и сохранения собственной конкурентоспособности среди большого количества серьёзных изданий журналисты используют неологизмы, отражающие актуальные тенденции в политике.

В том числе, вследствие того что большая часть изданий публикуется в Интернете, а основная масса превентивной цензуры проводится автоматически с помощью алгоритмов и SEO-специалистов по ключевым словам, новые слова и словосочетания помогают снизить вероятность бана публикации. Во французском языке используются определённые способы словообразования, рассматриваемые в данной статье с примерами из французских периодических изданий. В качестве материала для работы послужили статьи таких популярных центральных газет, как 'Le Figaro', 'Le Monde', 'Libération', 'Les Échos', 'Nice-Matin', 'Le Huffington Post', 'Le Point' за 2021 – 2022 годы.

*Ключевые слова:* словообразование, президентские выборы, пресса, Франция, СМИ, газета, французские издания, неологизмы.

### Введение

**А**ктуальность исследования заключается в определении наиболее активных способов словообразования в современном французском языке, детерминированных знаковым для французов событием, которое стало главной тематикой средств массовой информации (далее – СМИ) в марте-апреле 2022 года. Одной из самых социально и политически значимых новостей являются президентские выборы, которые проводятся во Франции раз в пять лет. Подобные материалы предельно популярны в современных французских СМИ, поэтому издания должны оставаться конкурентоспособными, что поможет им привлечь максимальное количество читателей. Одним из эффективных способов являются интригующие заголовки и преамбулы к новостному контенту, отличающиеся неологическими словами и выражениями. Образование новых слов позволяет генерировать оригинальные репрезентативные заголовки, что обуславливает целесообразность исследова-

ния словообразования, стоящего на службе СМИ.

**Целью** статьи является исследование способов словообразования, используемых в заголовках и преамбулах французской прессы, как способов привлечения внимания реципиентов к новостному контенту.

В данной статье решены следующие **задачи:**

1. найдены и проанализированы способы словообразовательной деривации, используемые во французских СМИ;
2. определена роль словообразовательной деривации, используемого в текстах новостного контента современного французского языка;
3. проанализировано словообразовательной деривации в рамках тематики президентских выборов во Франции 2022 г.

В статье использованы такие методы, как контент-анализ, синтез, контекстологический метод, метод

сплошной выборки и сводка материалов.

Политика является одной из наиболее динамично развивающихся сфер жизни [1], имеющая социально-важное значение, что регулярно накладывает отпечаток на языковые коллизии. Условно, процедура выборов президента Франции, описываемая в новостном контенте французских СМИ, в процессе анализа словообразовательной деривации, классифицируется на несколько этапов: (1) освещение политики настоящего президента (на протяжении всего срока правления, усиливающееся ближе к срокам следующих выборов); (2) представление кандидатов; (3) описание предвыборных кампаний кандидатов в президенты; (4) публикации об электоральном поведении граждан; (5) непосредственно сами выборы; (6) послевыборная стратегия поведения выбранного президента; (7) «постэлекторальное» поведение граждан. Все вышеперечисленные этапы синтезируются, компилируются и обнародываются СМИ, что, соответственно, отражается на словообразовании, проанализированном в данной статье.

Во французском языке, в описаниях всех этапов процедуры президентских выборов популярных изданий Франции, обнаружены следующие способы словообразовательной деривации, которые наиболее тесно коррелируют с обозначенной тематикой:

**Аффиксация** (*dérivation*), включающая:

а) **префиксацию** (*préfixation*):

«*En cinq ans, aidée par Éric Zemmour qui a joué l'idiot utile de sa campagne, elle (Marine Le Pen – прим. автора) est parvenue à normaliser et à dédiable son image*» [16]. – Перев.: «За пять лет с помощью Эрика Земмура, сыгравшего полезного идиота своей кампании, ей (Марин Ле Пен – прим. автора) удалось унифицировать и **дедемонизировать** свой имидж»: *dédiable* [*diaboliser* + préfixe *dé-*] (transitif 1-er groupe) – «дедемонизировать», т.е. заставить изменить в лучшую сторону свой дьявольский характер или репутацию. Неологизм конца XX в.

«*La rédaction du magazine «Marianne» en ébullition après la «une» pro-Macron*» [6] Le Monde, le 22 avril 2022. – Перев.: «Редакция журнала «Марианна» кипит после «одного» промакронца»: *pro-Macron* (adj.) – во франц. яз. это прилагательное [*Macron* + préfixe *pro-*] – «**промакронский**», т.е. тот, кто поддерживает президента Франции – Эмманюэля Жан-Мишеля Фредерика Макрона – и его политику; последователь, действующий в интересах Э. Макрона – неологизм 2017 г.

б) **суффиксацию** (*dérivation suffixale*):

– **глаголы**:

«*Législatives: Marine Le Pen candidate à sa réélection dans le Pas-de-Calais*» [14]. Le Point, le 28 avril 2022. – Перев.: «Законодательные органы: Марин Ле Пен **выдвигает кандидатуру** на переизбрание в Ле Па-де-Кале»: *candidater* [12] – intransitif ou pronominal 1-er groupe [candidat

+suffixe *-er*] – «кандидатироваться», т.е. «выставлять себя кандидатом» – неологизм 2015 г.

«*Prélèvement à la source : «Il faut arrêter de psychoter»*» [18]. Le Point, le 05 septembre 2018. – Перев. «Удержание налогов: «надо перестать **психовать**»»: *psychoter* [12] intransitif 1-er groupe – [*psychose* + suffixe *-er*] – (военный сленг) действовать как психотик, неправильно и необоснованно, паниковать; (фамильярность) «психовать» – неологизм 2015 г.

– **существительные**:

«*Macron «bâtard» de Hollande, cette sortie de Ruffin fait bondir la Macronie*» [13]. Le Huffington Post, le 28 avril 2022. – Перев.: «Макрон – «ублюдок» из Голландии, эта выходка Руффина заставляет **макронийцев** вздрагивать»: *Macronie* (f) – [*Macron* + suffixe *-ie*] – «Макрония» уничижительное слово, которым называют Францию; «макрониец» – ироничное название доверенных лиц президента и Партии Эммануэля Макрона, т.е. наименование институционального хабитата такого статусобразующего звена, как верховное руководство и президент – неологизм 2017 г.

«*La campagne présidentielle draine son lot de désinformations, qui exploitent les leviers de la viralité et notre propension à ne pas utiliser notre esprit critique*» [11]. Les Échos, le 29 octobre 2021. – Перев. «Президентская кампания истощает своё русло дезинформации, которая использует рычаги **вирулентности** и нашу склонность не использовать наш критический настрой»: *viralité* (f) [12] – [*viral* + suffixe *-ité*] – «вирусность», «вирулентность» (Интернет, СМИ), т.е. качество того, что является вирусным, имеет вирусный характер – неологизм 2010 г.

«*Entre-deux-tours: pour Marine Le Pen, une dédiable décredibilisée*» [4] Libération, le 22 avril 2022. – Перев.: «Между двумя турами: дискредитирующая **дедемонизация** для Марин Ле Пен»: *dédiable* (f) – [*dédiable* + suffixe *-ation*] «дедемонизация» – действие или задача посвятить себя чему-то, что заставит искоренить собственный дьявольский (злодейский) характер или репутацию [9], – неологизм конца XX в.

– **прилагательные**:

Также в текстах новостного контента присутствуют **аббревиации-неологизмы**, напр.:

«*Emmanuel Macron continue de «préparer la suite» dans les Pyrénées, le PS («Parti socialiste» – прим. автора) suspend les discussions avec LFI... Les infos politiques du jour*» [10]. – Перев.: Le Monde, le 29 avril 2022. – Перев.: «Эммануэль Макрон продолжает «готовить продолжение» в Пиренеях, ПС («Партия социалистов» – прим. автора) приостанавливает переговоры с **НФ**... Политическая информация дня: *LFI* – от сокращ. *La France Insoumise* – «Непокорная Франция» / «Непокоренная Франция» (сокр. – НФ) или «Мятежная Франция» (сокр. МФ) – партия социалистов, доминирующая на левом фланге французской политики, – неологизм 2016 г.

«*Un accord entre La France insoumise et ses partenaires PS*

et **EELV** en vue des législatives semble se dessiner à l'approche de la date butoir » [3] Les Échos, le 29 avril 2022. – Перев.: «Соглашение между непокорной Францией и ее партнерами ПС (Партией социалистов – прим. автора) и **ЕЭЗ** в отношении законодательных органов, похоже, приближается к концу»: 'EELV' – [Europe Ecologie-Les Verts] – левостранственная политическая партия «Европа Экология Зелёные» (сокр. ЕЭЗ) – неологизм 2010 г.

«La députée **LREM** ('La République En Marche' – прим. автора) Coralie Dubost épinglée par « Mediapart » pour des dépenses de frais de mandat inappropriées» [5] Libération, le 29 avril 2022. В перев.: «Член парламента партии **LREM** («Вперед, Республика!» – прим. автора) Корали Дюбост, которую «Медиапарт» обвинил в ненадлежащем расходовании мандатов»: 'LREM' аббревиатура «Ассоциации за обновление политической жизни» ('Association pour le renouvellement de la vie politique'), сокращённо: 'La République En Marche' – партия «Вперёд, Республика!». Буквы 'EM' в данной аббревиатуре также являются инициалами Эммануэля Макрона [Étienne Macron] и свидетельствуют о его главенстве в данной партии, так как именно Э. Макрон является инициатором создания данной ассоциации [15]. А именно, название партии ('En Marche!') является отсылкой к инициалам самого Э. Макрона ('Emmanuel Macron'). – неологизм 2017 г.

«M. Macron, un centriste **pro-UE**, devance Mme Le Pen dans les sondages avant le vote de dimanche, bien que la course soit plus serrée que lorsqu'ils se sont affrontés en 2017» [7] Le Devoir, le 18 avril 2022. Перев.: «Г-н Макрон, **проевропейский** центрист, опережает г-жу Ле Пен в опросах перед воскресным голосованием, хотя гонка была более жесткой, чем когда они соревновались в 2017 году»: в данном примере присутствует словообразовательная деривация аббревиации, образованная префиксальным способом: 'pro-UE'; т.е. [EC (Европейский союз) + префикс pro-] → [Union Européenne + préfixe pro-] → [UE + préfixe pro-] – неологизм XXI в.

#### Сложение:

«Emmanuel Macron a-t-il bénéficié d'une fraude massive pour l'emporter au second tour de la présidentielle ? C'est ce que pensent avoir découvert des internautes et des influenceurs de la **complosphère** qui s'interrogent sur le nombre de voix accordées au candidat de LREM et à sa concurrente Marine Le Pen» [17] Libération, le 26 avril 2022. – Перев.: «Воспользовался ли Эммануэль Макрон массовым

мошенничеством<sup>1</sup>, чтобы одержать победу во втором туре президентских выборов ? Это то, что, по их мнению, обнаружили пользователи Интернета и влиятельные лица из **заговоросферы**, которые задаются вопросом о количестве голосов, предоставленных кандидату **LREM** и его конкуренту Марин Ле Пен»: 'complosphère' (f) – «заговоросфера» [complot (m) («заговор») + sphère (f) («сфера», «круг», «среда»)] – неологизм XXI в.

Также в текстах французской прессы присутствуют **займствования, служащие источником словообразования**:

««Gilets jaunes»: deux interpellations à Paris après un **tag** contre Macron et le préfet de police». Nice-Matin, le 20 novembre 2021 [2] – ««Желтые жилеты»: два задержания в Париже после **тега** с Макроном и префектом полиции»: 'tag' (m) [12] – «тег» (в значении «дескриптор», англицизм).

#### Акронимы:

«L'élection présidentielle vue... d'un **Ehpad**» [8]. Le Figaro, le 15 mars 2022 – «Президентские выборы, рассматриваемые ... сквозь призму **Приюта для престарелых иждивенцев**»: 'Ehpad' (m) acronyme – [établissement d'hébergement pour personnes âgées dépendantes] – (наименование социального хабитата) – неологизм 2002 г.

**Выводы:** Согласно вышепредставленным синтезированным и проанализированным примерам, префиксация пользуется такой же популярностью при словообразовательной деривации, как и суффиксальный способ. При этом образование непосредственно самих неологизмов ориентировано на стратегическую интеллектуальную перспективу и связано с одним из наиболее значимых и сильных участников политической арены.

Такие способы, как «словосложение» ('composition'): «конверсия» ('dérivation impropre ou conversion') и «сокращение» ('abréviation'), в том числе, «усечение» ('troncature') и «сокращение словосочетаний» ('siglaison') не были обнаружены в процессе исследования способов словообразования в рамках тематики президентских выборов во Франции. Однако в текстах новостного контента присутствуют аббревиации-неологизмы. В том числе, используются займствования и акронимы, но в гораздо меньшем количестве, в отличие от префиксального и суффиксального способов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Абабий, В.Н. Французские общественно-политические неологизмы / В.Н. Абабий // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2018. – №3. – С. 44 – 49.

<sup>1</sup> Массовое мошенничество - это схема, в которой используют средства массовой информации, включая телефоны, Интернет, массовые рассылки, телевидение, радио и личные контакты.

2. «Gilets jaunes»: deux interpellations à Paris après un tag contre Macron et le préfet de police. ». Nice-Matin, le 20 novembre 2021. URL: <https://www.nicematin.com/faits-divers/gilets-jaunes-deux-interpellations-a-paris-apres-un-tag-contre-macron-et-le-prefet-de-police-728404>. Date: 30.04.2022.
3. Après-présidentielle, législatives : ce qu'il faut retenir de la journée du vendredi 29 avril. Les Échos, le 29 avril 2022. URL: [https://www.lemonde.fr/election-presidentielle-2022/live/2022/04/29/legislatives-2022-en-direct-les-negociations-avec-lfi-suspendues-cote-ps-mais-en-bonne-voie-d-aboutir-avec-eelv-et-le-pcf\\_6124133\\_6059010.html](https://www.lemonde.fr/election-presidentielle-2022/live/2022/04/29/legislatives-2022-en-direct-les-negociations-avec-lfi-suspendues-cote-ps-mais-en-bonne-voie-d-aboutir-avec-eelv-et-le-pcf_6124133_6059010.html). Date: 01.05.2022.
4. Berteloot, T. Entre-deux-tours: pour Marine Le Pen, une dédiablement décredibilisée. Libération, le 22 avril 2022. URL: [https://www.liberation.fr/politique/elections-presidentielle-pour-marine-le-pen-une-dediabolisation-decredibilisee-20220422\\_HTG5XE5TBVBC3CVP7VHYFR6LFE/](https://www.liberation.fr/politique/elections-presidentielle-pour-marine-le-pen-une-dediabolisation-decredibilisee-20220422_HTG5XE5TBVBC3CVP7VHYFR6LFE/). Date: 01.05.2022.
5. Boiteau, V. La députée LREM Coralie Dubost épinglée par «Mediapart» pour des dépenses de frais de mandat inappropriées. Libération, le 29 avril 2022. URL: [https://www.liberation.fr/politique/mediapart-epingle-les-depenses-de-frais-de-mandat-inappropriees-de-la-deputee-lrem-coralie-dubost-20220429\\_HOMBPB7NXVDRFMIHPTPQA5KU4/](https://www.liberation.fr/politique/mediapart-epingle-les-depenses-de-frais-de-mandat-inappropriees-de-la-deputee-lrem-coralie-dubost-20220429_HOMBPB7NXVDRFMIHPTPQA5KU4/). Date: 07.05.2022.
6. Cassini, S. La rédaction du magazine «Marianne» en ébullition après la «une» pro-Macron. Le Monde, le 22 avril 2022. URL: [https://www.lemonde.fr/economie/article/2022/04/22/le-magazine-marianne-en-ebullition-apres-sa-une-pro-macron\\_6123225\\_3234.html](https://www.lemonde.fr/economie/article/2022/04/22/le-magazine-marianne-en-ebullition-apres-sa-une-pro-macron_6123225_3234.html). Date: 07.05.2022.
7. Charlton, A. L'agence antifraude de l'Union européenne enquête sur Marine Le Pen. Le Devoir, le 18 avril 2022. URL: <https://www.ledevoir.com/monde/700578/l-agence-antifraude-de-l-union-europeenne-enquete-sur-marine-le-pen>. Date: 07.05.2022.
8. Cittone, J. L'élection présidentielle vue... d'un Ehpad. Le Figaro, le 15 mars 2022. URL: <https://www.lefigaro.fr/elections-presidentielles/l-election-presidentielle-vue-d-un-ehpad-20220315>. Date: 01.05.2022.
9. Dédiablement. URL: <https://fr.wiktionary.org/wiki/d%C3%A9diabolisation>. Date: 05.05.2022.
10. Emmanuel Macron continue de «préparer la suite» dans les Pyrénées, le PS suspend les discussions avec LFI... Les infos politiques du jour. Le Monde, le 29 avril 2022. URL: [https://www.lemonde.fr/election-presidentielle-2022/article/2022/04/29/emmanuel-macron-continue-de-preparer-la-suite-dans-les-pyrenees-le-ps-suspend-les-discussions-avec-lfi-les-infos-politiques-du-jour\\_6124222\\_6059010.html](https://www.lemonde.fr/election-presidentielle-2022/article/2022/04/29/emmanuel-macron-continue-de-preparer-la-suite-dans-les-pyrenees-le-ps-suspend-les-discussions-avec-lfi-les-infos-politiques-du-jour_6124222_6059010.html). Date: 01.05.2022.
11. Gerardin, C. Opinion | Élections : notre cerveau est conçu pour croire aux infos. Les Échos, le 29 octobre 2021. URL: <https://www.lesechos.fr/idees-debats/cercle/opinion-elections-notre-cerveau-est-concu-pour-croire-aux-fake-news-1359651>. Date: 30.04.2022.
12. Guyard, B. Académie française contre Larousse : le match des néologismes. Le Figaro, le 21 mai 2014. URL: <https://www.lefigaro.fr/livres/2014/05/21/03005-20140521ARTFIG00225-academie-francaise-contre-larousse-le-match-des-neologismes.php>. Date: 30.04.2022.
13. Herreros, R. Macron «bâtard» de Hollande, cette sortie de Ruffin fait bondir la Macronie. Le Huffington Post, le 28 avril 2022. URL: [https://www.huffingtonpost.fr/entry/macron-batard-de-hollande-cette-sortie-de-ruffin-fait-bondir-la-macronie\\_fr\\_626a8fbbe4b01131b11fd0d8?ncid=other\\_huffpostre\\_ppqylmel2bk8&utm\\_campaign=related\\_articles](https://www.huffingtonpost.fr/entry/macron-batard-de-hollande-cette-sortie-de-ruffin-fait-bondir-la-macronie_fr_626a8fbbe4b01131b11fd0d8?ncid=other_huffpostre_ppqylmel2bk8&utm_campaign=related_articles). Date: 30.04.2022.
14. Législatives: Marine Le Pen candidate à sa réélection dans le Pas-de-Calais. Le Point, le 28 avril 2022. URL: [https://www.lepoint.fr/politique/legislatives-marine-le-pen-candidate-a-sa-reelection-dans-le-pas-de-calais-28-04-2022-2473672\\_20.php#xtmc=candidater&xtnp=1&xtrc=2](https://www.lepoint.fr/politique/legislatives-marine-le-pen-candidate-a-sa-reelection-dans-le-pas-de-calais-28-04-2022-2473672_20.php#xtmc=candidater&xtnp=1&xtrc=2). Date: 30.04.2022.
15. LREM. URL: <https://fr.wiktionary.org/wiki/LREM>. Date: 07.05.2022.
16. Paoli, L. Élection présidentielle: les clés pour comprendre le second tour entre Emmanuel Macron et Marine Le Pen. Le 11 avril 2022, Nice-Matin. URL: <https://www.nicematin.com/politique/election-presidentielle-les-cles-pour-comprendre-le-second-tour-entre-emmanuel-macron-et-marine-le-pen-759800>. Date: 05.05.2022.
17. Plottu, P., Macé, M. IRL, influence des radicalités en ligne. #Fraude: Macron a volé la présidentielle, selon les complotistes. Libération, le 26 avril 2022. URL: [https://www.liberation.fr/politique/elections/fraude-macron-a-vole-la-presidentielle-selon-les-complotistes-20220426\\_3PR2MIX4WJD65N5D4QSJIGLQ/](https://www.liberation.fr/politique/elections/fraude-macron-a-vole-la-presidentielle-selon-les-complotistes-20220426_3PR2MIX4WJD65N5D4QSJIGLQ/). Date: 07.05.2022.
18. Vignaud, M. Prélèvement à la source : «Il faut arrêter de psychoter». Le Point, le 05 septembre 2018. URL: [https://www.lepoint.fr/politique/legislatives-marine-le-pen-candidate-a-sa-reelection-dans-le-pas-de-calais-28-04-2022-2473672\\_20.php#xtmc=candidater&xtnp=1&xtrc=2](https://www.lepoint.fr/politique/legislatives-marine-le-pen-candidate-a-sa-reelection-dans-le-pas-de-calais-28-04-2022-2473672_20.php#xtmc=candidater&xtnp=1&xtrc=2). Date: 30.04.2022.

© Матюшенко Мария Сергеевна (tenvetrajulian@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## ИНВЕКТИВНАЯ ЛЕКСИКА В СОВРЕМЕННОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

**Рябова Татьяна Викторовна**

к. филол. н.

Военная академия материально-технического  
обеспечения им. генерала армии А.В. Хрулёва

rtv64@bk.ru

**Тищенко Наталья Геннадьевна**

канд. пед. наук., доцент

Санкт-Петербургский государственный архитектурно-  
строительный университет

srada@mail.ru

### INVECTIVE VOCABULARY IN MODERN POLITICAL DISCOURSE

**T. Ryabova  
N. Tishchenko**

*Summary:* The article is devoted to the study of the invective use of vocabulary with the content of the concept «stupidity», with the general meaning of «characteristics of mental abilities» in the political discourse of the media. A major role in the material under study is played by the terminological vocabulary of a medical nature with the nominations «mental disorders and diseases». Unusual combinations and functioning of the studied lexemes enhance the expressive character and increase the persuasive effect of the discourse fragment.

*Keywords:* political discourse, persuasiveness, the concept of «stupidity», invectives, medical terminology, mental characteristics, deviation from the norm as a result of mental illness.

*Аннотация:* Статья посвящена исследованию инвективного употребления лексики с содержанием концепта «глупость», с общим значением «характеристика умственных способностей» в политическом дискурсе средств массовой информации. Большую роль в исследуемом материале играет терминологическая лексика медицинского характера с номинациями «психические отклонения и болезни». Необычные сочетания и функционирование исследуемых лексем усиливает экспрессивный характер и повышает персуазивный эффект фрагмента дискурса.

*Ключевые слова:* политический дискурс, персуазивность, концепт «глупость», инвективы, медицинская терминология, ментальные характеристики, отклонение от нормы в результате психического заболевания.

**И**нтерес лингвистов к исследованию современного политического дискурса обусловлен расширением сферы его влияния, в том числе в сетевых источниках информации. В условиях разворачивающейся информационной войны в связи с обострением международной обстановки влияние политического дискурса СМИ на общество становится все более актуальным: расширяется число подписчиков на популярные телеграм каналы, растет число зрителей политических телевизионных ток шоу и слушателей аналитических радиопрограмм. Политика становится все более популярной сферой информационного потока.

Политический дискурс средств массовой информации по типу коммуникативно-прагматических установок является персуазивным дискурсом: кроме информативной функции имеет ярко выраженную функцию воздействия. Персуазивность рассматривается как семантико-прагматическая категория дискурса, включающая в себя стратегии и тактики намеренного воздействия на ментальную сферу адресата с целью изменения его поведения. Основной признак политического дискурса – его установка изменить политическую ситуацию путем явной и неявной пропаганды, эмоционального воздействия на общество и побуждения его к посткоммуникативным действиям [11, с. 8.]

Персуазивность имеет в своем арсенале множество лингвистических и паралингвистических средств, входящих в состав персуазивных стратегий и тактик для достижения перлокутивного эффекта. Перлокутивный эффект речевого акта заключается в том, что адресат понял намерение адресанта и сделал адекватные выводы, на основании которых может быть изменено не только его мнение, но и поведение. Персуазивные стратегии и тактики предполагают адекватный выбор и комбинирование вербальных и невербальных техник: экспрессивы (метафоры, гиперболы, метонимия, сравнения и др.), оценочная лексика и фразеология, лексические средства комического, прецедентные тексты, исторические и художественные параллели, риторические приемы, повторы, риторические вопросы, креолизация, паравербальные средства. В целях персуазивности используются психологические приемы, позволяющие оратору завладеть не только вниманием аудитории, но и создать обстановку не принужденности, имитацию дружеского общения единомышленников. [9, с.193]

Особая роль в прагматике воздействия отводится категории экспрессивности. Экспрессивность политического дискурса достигается в результате свойства усиливать части информации для возбуждения когнитивных механизмов образного представления его фрагментов.

В этих целях широко используются лингвистические средства, обладающие выраженными характеристиками отрицательной коннотации. Такие лексические средства работают как контрастные раздражители, как средства снятия напряжения по параметру «свой-чужой» и осуществления психологических контактов между оратором и аудиторией. Это соответствует реализации персуазивных стратегий оценочного информирования, имитации естественного общения, в результате происходит сближение с аудиторией и привлечение ее на свою сторону.

Высокую степень экспрессивности имеет инвективная лексика, обладающая кроме выраженной отрицательной оценочной характеристики, коммуникативной прагматической направленностью, цель которой нанести оскорбление оппоненту, осудить и унижить его. Современная политическая информационная картина, представленная СМИ, характеризуется насыщением инвективной лексикой, просторечием, вплоть до публичного употребления обценной лексики, клеветы, заведомо ложных сведений и других средств вербальной агрессии. Все это служит арсеналом информационных войн.

Самый распространенный пласт инвективной лексики и фразеологии представляет собой группа, имеющая в семантике содержательный минимум концепта «глупость» как «ограниченная когнитивная способность». По мнению В.В. Колесова, концепт – основная единица ментальности, а слово – ключевое понятие культуры. [5] Концепт как лингвокультурная, ценностная сущность включает в себя, по мнению В.И. Карасика, следующие компоненты: понятийный, предметно-образный и ценностный. Лингвокультурологи В.И. Карасик и Г.Г. Слышкин отмечают, что концепт включает три составляющие: понятийную, образную, ценностную. В содержание составляющей концепта также входят ассоциативные характеристики его имени и словообразовательные возможности. С основных позиций концептологии рассмотрим употребление в качестве инвектив в политическом дискурсе СМИ лексических единиц с общим значением оценки умственной деятельности человека. Большая частотность употребления этой лексики демонстрирует, какое важное место в человеческой рефлексии занимает качество мыслительной деятельности человека.

Показателем обобщенной характеристики ментальной деятельности является ИНТЕЛЛЕКТ. Слово интеллект восходит к латинскому глаголу *intelligere* – «1) ощущать, воспринимать, подмечать, замечать; 2) познавать, узнавать; 3) мыслить; 4) знать толк, разбираться». Для определения интеллектуального потенциала, уровня интеллекта индивидуума, коэффициента интеллекта (IQ) в мире широко используется тестирова-

ние, впервые разработанное английским психологом Хансом Айзенком.

В литературе определены такие ментальные концепты, как знание, ум, мысль, понимание, память, представление, разум, рассудок, воображение, вдохновение, сознание [8]; ум – [3]; ум – глупость [6], дурак [2], глупость [1] и др. Но основным ядерным концептом поля ментальности, на наш взгляд, является УМ и как основная оппозиция ГЛУПОСТЬ. Нет такой сферы человеческой жизнедеятельности, где бы ни встречалась оценка УМА или ГЛУПОСТИ человека [4].

Содержание слова-концепта УМ распространяется на все производные лексемы: умный, умничать, умствовать, умозаключение, умозрение, умопомрачительный и т.п., независимо от того, какой частью речи является слово. В лексемах приведенного ряда присутствует оценочный признак (не только с позитивной позицией): «умничать – (ирон.); умник – (ирон.); «умствование (разг. неодобр.); признак меры: «умище – ; умишко – (уничужит. пренебр.)»

Значимость концептов УМ и ГЛУПОСТЬ в языковой картине мира подтверждается частотностью употребления лексем этого поля в разговорной речи, художественной литературе, пословицах, поговорках, фразеологизмах, произведениях фольклора, а также словообразовательной продуктивностью лексических единиц поля.

Отношение к оппозиции УМ–ГЛУПОСТЬ в русской языковой картине мира неоднозначно, амбивалентно [4], не всегда четко противопоставлено одобрение УМА и осуждение ГЛУПОСТИ, поэтому инвективой могут также служить лексемы, производные концепта УМ: *больно умный, ума палата*.

Оппозицию УМ – ГЛУПОСТЬ в нашем случае логично представить как «НОРМА» (присутствие) и «НЕ НОРМА» (ОТКЛОНЕНИЕ ОТ НОРМЫ).

ГЛУПОСТЬ: «1. только ед. отвлеч. сущ., глупый. 2. Глупый поступок, глупое слово (разг.). 3. только мн., в знач. межд. употр. в реплике для выражения несогласия с чем-нибудь, возражения против чего-нибудь (разг. фам.)» (БТСУ, 2000).

В толковом словаре Ожегова представлены такие значения: «1. см. глупый. 2. Глупый поступок, глупые слова. Делать глупости. Сказать г. Имел г. сделать что-н. (поступил глупо, неосмотрительно). 3. глупости! О чём-н. явно неразумном, неверном (разг.)» (ТСО, 2017).

Словарные статьи демонстрируют, что ГЛУПОСТЬ означает недостаток ума и сообразительности. Глупость



может выражаться в словах, конкретных действиях и деятельности человека, что всегда отрицательно оценивается в языковой картине мира.

В лексико-семантическом пространстве ГЛУПОСТЬ содержится множество самостоятельных концептов, которые имеют универсальные и специфические характеристики. Мы попытались проанализировать общие семантические модели данного семантического пространства. Лексико-семантического поле ГЛУПОСТЬ содержит несколько синонимических рядов.

Концепт ГЛУПОСТЬ характеризуют следующие основные содержательные признаки: отсутствие ума как способности совершать адекватные ментальные действия (*безумие, невменяемость*); ограниченность, отклонение от нормы (*слабоумие, сумасшествие, скудоумие*); косность, заторможенность, бессмысленность (*тупость, дурасть, безрассудность*); незрелость, инфантилизм, нелепость (*неразумность, недоразвитость*). По мнению Е.В. Дзюба, в русской культуре «крайняя степень слабоумия отождествляется с безумием, которое понимается двойственно. С одной стороны – это отсутствие здравомыслия, рассудка, т.е. сумасшествие. С другой стороны, безумие принимает форму юродства, т.е. это внешнее, видимое, реализуемое в крайней аскезе безумие ради Христа, которое представляет собой духовный подвиг. Это уникальный, не имеющий аналогов в других культурах русский феномен восприятия безумия как добровольного отречения от материальных благ ради служения людям» [4]. В современном дискурсе юродство может также иметь пейоративный компонент и выступать в качестве инвективы.

Номинативы с компонентом ГЛУПОСТЬ и их производные, включая паремии, составляют более трети от употребленных в политическом дискурсе инвектив. Поскольку концепт – динамичная величина, постоянно пополняющаяся новыми качествами, список признаков, характеризующих концепт ГЛУПОСТЬ, можно признать открытым [1, с. 167]. Лексема ГЛУПОСТЬ в роли инвективы чаще всего употребляется в сочетаниях: *ужасная глупость, чудовищная глупость, страшная глупость, откровенная глупость, опасная глупость; очевидная глупость, безграничная глупость*. В данных случаях *глупость* может быть заменена на *дурасть*, что усиливает экспрессию и инвективную коннотацию. Слово *глупость* употребляется также в предикативных сочетаниях: *делать, совершать глупость, натворить глупостей*.

Среди единиц поля концепта ГЛУПОСТЬ большая часть относится к характеристике инвектанта по психическому отклонению в результате болезни. Самые распространенные: *сумасшедший, безумный, сойти с ума*. Причем эти определения не всегда относятся к субъекту инвектации, чаще: «*сумасшедший поступок*», «*безумный*

*мир*», «*мир сошел с ума*». Наиболее мягкое определение *неадекватный* также имеет отношение как к субъекту, так и к объекту инвектации: *неадекватный политик, неадекватная реакция*. Исключительно к субъекту относится просторечное *сбрендить* (в отличие от *сойти с ума*). Определения *слабоумный, скудоумный* также имеют отношение только к субъекту инвектации. *Слабоумие, безумие, сумасшествие* отождествляются с душевным расстройством, умственным отклонением, психическим заболеванием.

По наблюдению Е.В. Дзюба: «Значение безумия как психического нездоровья оказывается актуальным и в настоящее время, ср. данные одного из современных словарей: «БЕЗУМИЕ, -я, ср. 1. То же, что сумасшествие (устар.). 2. Безрассудство, полная утрата разумности в действиях, в поведении. Любить до безумия (очень сильно). СУМАСШЕСТВИЕ, -я, ср. 1. Психическое расстройство, умопомешательство. Внезапное с. 2. перен. Неистовство, исступление. С. страсти. 3. перен. То же, что безрассудство (разг.)» [3, с. 94]

Номинативы психических отклонений занимают большое место среди поля лексики с концептным содержанием *отклонения от нормы*. В составе политического дискурса использование медицинской терминологии в качестве инвектации подчеркивает серьезность аргументативной позиции оратора, что усиливает персуазивный эффект. Самым распространенным медицинским термином является «*шизофрения*» (*политическая шизофрения; уровень шизофрении зашкаливает; яростная шизофрения*).

Диагностические термины психических заболеваний очень популярны в современном политическом дискурсе. Характеристика инвектантов по названию психического заболевания чаще всего подчеркивает его неадекватные действия. Список наиболее употребляемых медицинских терминов в роли инвективы: *шизофрения, биполярное расстройство – маниакально-депрессивный психоз (биполярность /биполярка); расщепление личности; паранойя; маразм; альцгеймер; истерия; психопатия. бешенство, дебил (дебилизм, полный дебилизм), имбецил, идиот, кретинизм, паранойя, истерия (истерить, истерика, биться в истерике), альцгеймер*.

Многие термины, хотя и входят в состав медицинской терминологии, часто употребляются в роли инвектив. Например, *дебильность* (по статьям в медицинской литературе) представляет собой самую легкую степень олигофрении, сюда же относятся такие диагнозы как *имбецильность* и *идиотия*. Номинативы *дебил, имбецил, идиот, идиотизм* употребляются в разговорной речи в качестве инвективной оценки субъекта и имеют соответствующие словарные пометы: *разг., бран.* «*Глупый*

человек, тупица; глупый, несообразительный человек; дурак». По мнению ряда психиатров, термины «имбецильность», «имбецил» — устаревшие и не рекомендуются к использованию, так как они вышли за сугубо медицинские рамки и в разговорной речи приобрели оценочные свойства, стали иметь социальный (негативный) оттенок. [7] Например: *Для кого это показное сдерживание выполняется? Для имбецилов? Дебилов и дегенератов во все времена было предостаточно. Бегают какие-то олигофрены с деревянными автоматами.*

В ряде случаев в роли инвектив используются разговорные варианты названий психических заболеваний: *падучая (эпилепсия), биполярка (биполярное расстройство)*. Зачастую термины, являясь инвективой в разговорной речи, никак не дифференцируются и не соотносятся с их медицинским содержанием. Так совершенно разные по происхождению и симптомам заболевания, например, *идиотизм, дебилизм, кретинизм*, воспринимаются как полные синонимы, объединенные содержанием концепта «отклонение от нормы, слабоумие, психическое заболевание». В качестве инвектив термины употребляются в необычных сочетаниях (*пасмурный идиот, незамутненный идиот, уровень шизофрении зашкаливает, дебилы одноклеточные, незамутненный идиот; привет, альцгеймер*). К примеру: *Бессмысленная эпоха победивших дебилов. До какой степени идиотизма мы дойдем? Это не правовой нигилизм, а правовой дебилизм.*

Особое место занимает термин *диагноз*. По словарям: «*Медицинское заключение о состоянии здоровья; определение/ установление болезни, травмы на основании специального исследования*» (толковые словари). В качестве инвективы основное значение суживается: подразумевается только «*душевная болезнь, психическое отклонение*». (*Это уже диагноз...*). Другое слово, употребляемое, в суженном семантическом варианте *больной*. (*Ты что, больной?*) – подразумевается психическое отклонение. Это слово используется в качестве инвективы, сопровождается в устной речи соответствующим жестом.

Кроме терминов диагностики в качестве инвектив используются термины симптомов или синдромов психических заболеваний: *бред, (бредятина, полный бред, острый бред, нести бред, бредни), иллюзии, галлюцинации, припадок, конвульсии, навязчивые состояния, истерика (биться в истерике, истерить, истериковать), психоз, невменяемость*. Так, например: *Он не собирается мириться с тем бредом, который царит в ... Что за ... бредни! Галлюцинаторная политика .... Юрист сделал ряд несуразных и нелепых заявлений, похожих на бред сумасшедшего.*

К терминам, употребляемым в качестве инвективы,

относятся также слова с обозначением локатива (места лечения): *психиатрическая больница, психушка, дурдом, палата № 6* (прецедентный); процесса: *психиатрическая помощь, психиатрические практики; субъектов: психиатр, доктор (ему требуется психиатр); препарата: галоперидол* (препарат для купирования психомоторного возбуждения). Использование терминологии в высказываниях по отношению к действиям инвектанта в политическом контексте усиливает экспрессию, в ряде случаев создает комический эффект, что отражается на степени персуазивности дискурсного фрагмента. Вместе с тем медицинский термин в качестве характеристики инвектанта подчеркивает серьезность аргументативной позиции оратора, что также усиливает персуазивный эффект.

Другим синонимическим рядом концепта ГЛУПОСТЬ, лексемы которого также используются в качестве инвектив, являются сочетания со словами *голова, мозг* и производные от этих слов: *безголовый, дубинноголовый, тупоголовый, безмозглый, с головой проблемы, прочистить мозги, вставить мозги, мозги набекрень и т.п.* Например: *На большее там мозгов и фантазии не хватает. Чтобы прочистить мозг, не обойтись без напряжения. Ипанутые на всю голову, т.е. больные на всю голову (эвфемизм). У него тик-ток на всю голову. Как получил по башке, так его и заклинило.*

Таким образом, содержание ядерной доминанты концепта ГЛУПОСТЬ в современном политическом дискурсе реализуется в номинативно-функциональном поле «отклонение от нормы в результате психического расстройства / заболевания». Из 357 выделенных нами лексических единиц, использованных в качестве инвективы, 119 случаев приходится на лексемы с содержанием концепта ГЛУПОСТЬ, их производных и сочетаний с ними. Высокая частотность лексической представленности этого смыслового блока в политическом дискурсе средств массовой информации обусловлена современным состоянием информационной войны. Отражение информационных атак в СМИ содержит реакцию политологов и журналистов. Острота реакции выражена в выборе лексических средств эмоциональной оценки, это обуславливает использование инвектив с содержанием «умственная неполноценность, психическое отклонение в результате болезни». Поэтому наиболее показательным примером является общая характеристика политического процесса: «мир сошел с ума», «политическая шизофрения». Этим подтверждается тезис о неразрывной связи языковых и социальных процессов.

(Исследуемый материал собран методом фрагментарной выборки из ТВ программ: «Вечер с Владимиром Соловьевым», «Время покажет»; Телеграм каналы: чаты В. Соловьева, А. Гаспаряна, Ю. Витязевой, С. Михеева и др.)

ЛИТЕРАТУРА

1. Бочарова Е.Н. Глупость // Антология концептов. Под ред. В.И. Карасика, И.А. Стернина. Том 7. Волгоград: Парадигма.- 2009.- С. 164–175.
2. Бусурина Е.В. Дурак // Антология концептов. Под ред. В.И. Карасика, И.А. Стернина. Том 2. Волгоград: Парадигма.- 2005.- С. 121–132.
3. Дзюба Е.В. Концепт «ум» в русской лингвокультуре: Монография. Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург, 2011. — 224 с.
4. Кириллова И.В. Лингвокультурологическая специфика когнитивной оппозиции ум – глупость в русской языковой картине мира, автореферат дисс. канд. фил. н.-2012.
5. Колесов В.В. Концепт “культуры”: образ, понятие, символ // Вестник Санкт-Петерб. ун-та. Серия 2.-1992.- Вып. 3. № 16.- С. 30-40.
6. Леонтьева Т.В. Интеллект человека в зеркале русского языка. Дис. ... канд. филол. н.,2003
7. Менделевич В.Д. Психиатрическая пропедевтика: Практическое руководство для врачей и студентов. - 2-е изд., перераб. и доп.- М.: ТОО «Техлит»; «Медицина».- 1997. - С. 444 – 496.
8. Пименова М.В. Коды культуры и проблема классификации концептов // Язык. Текст. Дискурс. Научный альманах. Вып. 5. Ставрополь- Пятигорск. -2007.- С. 79-86.
9. Рябова Т.В., Тищенко Н.Г. Инвектива в политическом дискурсе как средство персуазивности // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки.-2022.- № 2-2.- С. 192-195.
10. Сергеева Н.М. Концепты ум, разум в русской языковой картине мира. Дис. ... канд. — Кемерово,2004.
11. Чудинов, А.П. Политическая лингвистика (общие проблемы, метафора): Учеб. Пособие [Текст] / А. П. Чудинов. — Екатеринбург: Уральский гуманитарный институт.- 2003.

© Рябова Татьяна Викторовна (rtv64@bk.ru), Тищенко Наталья Геннадьевна (srada@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Военная академия материально-технического обеспечения  
им. генерала армии А.В. Хрулёва

## СИСТЕМА ЦЕННОСТЕЙ «ДЕНЬГИ» В АНТИПОСЛОВИЦАХ РУССКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ

**Тимирящева Камила Рамильевна**

аспирант, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, г. Уфа  
bloomfairy@mail.ru

### THE VALUE "MONEY" IN THE RUSSIAN AND ENGLISH LANGUAGES

**K. Timiryazeva**

*Summary:* A special place in the study of language and culture is occupied by proverbs, since the cultural and national traditions recorded in them are passed on from generation to generation. Proverbs reflect folk wisdom in a laconic form. Proverbs pass on the experience from generation to generation by word of mouth. Although they appeared centuries ago, they are no less popular nowadays. The system of values reflected in many proverbs (for example, family, friendship, work, etc.) seem to be eternal, and folk wisdom teaches us the correct attitude to these attitudes. However, the world does not stay in one place for a long time, it is changing, and the attitude of a person to life is changing, which is still reflected in the language. This is confirmed by the paremias of the new generation - anti-proverbs - judgments based on traditional proverbs with a changed meaning.

*Keywords:* paremia, proverb, anti-proverb, transformation, modified proverb.

*Аннотация:* Особое место в изучении языка и культуры занято пословицами, так как культурные и национальные традиции, записанные в них, передаются из поколения в поколение. Как известно, пословицы – это пласты жизни и отражают народную мудрость в виде лаконичной сентенции. Пословицы передают опыт поколений из уст в уста. Они не теряют популярности в современном мире, хотя в основном были придуманы много веков назад. Ценности, отраженные во многих пословицах (например, семья, дружба, работа и т.д.), по-видимому, вечны, и народная мудрость учит нас правильному отношению к этим установкам. Однако мир не стоит долго на одном месте, он меняется, меняется и отношение человека к жизни, что по-прежнему отражается в языке. Это подтверждают паремии нового поколения – антипословицы – суждения, основанные на традиционных пословицах с измененным значением.

*Ключевые слова:* паремия, пословица, антипословица, трансформация, трансформированная пословица.

### Введение

Пословицы являются неотъемлемой частью культуры любого народа. Они являются отражением истории народа, его развития, становления, они передают дух, внутреннее состояние, эмоции, оценку людей, говорящих на каком-либо определенном языке, их менталитет и отношение к жизни. Пословицы являются выражением мудрости, которые передаются из поколения в поколение. Они содержат в себе краткое красноречивое отражение острой мысли, окружающей действительности, установленного порядка.

Пословицы, по определению А.В. Кунина, «являются афористически сжатыми изречениями с назидательным смыслом в ритмически организованной форме» (Кунин, 1996: 339). Пословицы содержат в себе перечень правил и норм поведения, руководство к действиям, поучения, наставления. В итоге пословица – это мудрость народа, облаченная в повествование. Каждая народность чувствует, ощущает, осознаёт окружающую действительность по-своему. Поэтому и пословицы каждая народность передаёт посвоему, вкладывая в них свой, присущий только ей смысл:

*Кто рано встает, тому Бог подает; Не буди лихо, пока оно тихо; All is well that ends well* (букв. Все хорошо,

что хорошо кончается); *An apple a day keeps the doctor away* (букв. Яблоко в день, и доктора вы не увидите)

Будучи подверженными различным внешне- и внутрилингвистическим изменениям, пословицы адаптируются к новым реалиям. Таким образом, происходит формирование антипословиц, что является следствием приспособления «старых» пословиц к новой жизненной ситуации.

Термин «антипословица» (Antispruchwort) был впервые использован В. Мидером. Антипословицы – относительно новое явление в языке, вызывающее большой интерес исследователей. Он появился в лингвистике совсем недавно. Но само явление трансформации пословиц существует уже давно [Мидер 2007]. Примеры их использования также можно найти в трудах известных философов и поэтов, таких как И. Кант, Ф. Шиллер, Гете, Вольтер [Мидер 2007].

Антипословицы – это, как правило, сатирические, иронические, саркастические или юмористические преобразования традиционных пословиц. Как и пословицы, антипословицы могут затрагивать ряд тем. Материала для создания антипословиц очень много. При этом нет никаких правил их образования. Чаще всего антипословицы основаны на юморе и требуют от свое-

го исполнителя удачного использования: *Кто не работает, тот зарабатывает, Человеческая душа всегда тянется к добру, особенно – к чужому, Never marry for money, but marry where money is.* Они могут быть порой юмористическими, даже оскорбительными и агрессивными по отношению к различным социальным группам и могут усилить стереотипы: *Crime doesn't pay except for the writers of detective stories, Тупой платит дважды!, Всех денег не заработаешь, часть придется украсть (Всех денег не заработаешь).*

Сначала, как и традиционные паремии, они существовали устно или встречались в литературе, в том числе как авторские афоризмы. Но в последнее время из-за появления Интернета преобразования изменились с устной на письменную форму, что облегчило их фиксацию и исследование. Трансформации можно найти на различных онлайн-форумах, в заголовках СМИ. Преобразования используются на телевидении, в статьях, дискуссиях, преследуя ту же цель, что и пословицы – убедить читателей, зрителей или собеседников в правильности любого суждения с минимальными языковыми затратами. В этом случае антипословицы даже более эффективны, потому что они, как правило, более конкретны, чем их прототипы; более того, автор сам может изменить исходное выражение в нужной области, тем самым создав его новую версию, наиболее актуальную для конкретной темы

Материалом для исследования послужили паремии, связанные с семантикой денежных отношений, взятые из словарей антипословиц английского и русского языков.

Вопрос классификации антипословиц в современной лингвистике до сих пор не решен: существует несколько попыток классифицировать антипословицы. В нашем исследовании мы отталкивались от классификации предложенной О. В. Тарбеевой [Тарбеева 2008]. Она выделяет пять моделей трансформаций пословиц на основе структурно-семантической классификации. К этим моделям относятся:

1. Надстройка (приращение), когда к существующей поговорке присоединяется еще одно параллельное суждение.
2. Отсечение части известной пословицы и добавление нового суждения.
3. Сокращение, при котором опускается какой-то элемент структуры пословицы в связи с утратой значимости и актуальности смыслового содержания.
4. Объединение двух усеченных пословиц в одну новую с ироничным содержанием.
5. Замена и подстановка лексических компонентов, сопровождаемая игрой слов, созвучностью и пр. «обыгрывание» смысла пословиц-источников происходит путем их перестройки на фо-

нетическом уровне. В результате происходит деформация, сопровождаемая паронимической аттракцией и обыгрыванием омофонов. При анализе материала в нашу задачу входило выявление наиболее частотных способов образования антипословиц.

По результатам анализа структурно-семантических модификаций традиционных пословиц позволил выявить наиболее частотные приемы преобразований фразеологизмов. Таким образом, самыми часто используемыми моделями в русском языке являются надстройка / приращение (Время лечит, но за деньги быстрее, *Деньги не пахнут, но улетучиваются, Счастье не в деньгах, а в мужчине с деньгами*) и отсечение части известной пословицы и добавление нового суждения (*Не свисти, все деньги просвистишь, Не имей 100 рублей, а имей наглуую рожу, Деньги пахнут: маленькие – потом, большие – кровью*). В английском языке наоборот, на первом месте отсечение части известной пословицы и добавление нового суждения (*A patient without health insurance keeps the doctor away, Early to rise and early to bed makes a man healthy, wealthy and dead, All good things come to those who have money*), далее идет надстройка / приращение (*Never marry for money, but marry where money is, Crime doesn't pay except for the writers of detective stories, All work and no pay makes a housewife*). В обоих языках замена и подстановка лексических компонентов является третьей по частотности. Случаев сокращения, при котором опускается какой-то элемент структуры пословицы в связи с утратой значимости и актуальности смыслового содержания и объединения двух усеченных пословиц в одну новую с ироничным содержанием обнаружено не было ни в английском, ни в русском языках.

В ходе исследования было обнаружено, что многие антипословицы выражают идею, противоположную «традиционной» паремии: *All good things come to those who have money, Happiness can't buy money, Деньги пахнут: маленькие – потом, большие – кровью*. Было выявлено немало случаев, когда семантика традиционной пословицы сохранялась (*Не свисти, все деньги просвистишь, A fool and his money are invited places*). Также есть антипословицы, которые в корне меняют семантику исходной пословицы (*Деньги не пахнут, но улетучиваются, A patient without health insurance keeps the doctor away*).

Проведенное исследование позволило выявить особенности использования приемов модификации фразеологических единиц. Большинство трансформированных фразеологизмов служит средством создания экспрессивности, направлено на привлечение внимания читателя к материалу. Антипословицы затрагивают актуальные для современности темы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вальтер, Х., Мокиенко В. Антипословицы русского народа. — СПб.: Издательский дом «Нева», 2005 г. — 576 с
2. Кунин А.В. Курс фразеологии современного английского языка: Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз.— 2-е изд., перераб.— М.: Высш. шк., Дубна: Изд. центр «Феникс», 1996 - 381 с
3. Тарбеева, О.В. Деформация пословиц как реализация когнитивного принципа вариативной интерпретации действительности // Вестник Московского университета. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2008. № 4. с. 86-90
4. Mieder, W. Anti-proverbs and mass communication: The interplay of traditional and innovative folklore. Acta Ethnographica Hungarica, 52/1, 2007, P. 17-46
5. T. Litovkina, Anna – Mieder, Wolfgang: Old Proverbs Never Die, They Just Diversify: A Collection of Anti-Proverbs. Burlington: The University of Vermont – Veszprém: The University of Pannonia, 2006, – 396 p.
6. Val'ter, H., Mokienko V. Antiposlovcy russkogo naroda. — SPb.; Izdatel'skij dom «Neva», 2005 g. — 576 s
7. Kunin A.V. Kurs frazeologii sovremennogo anglijskogo yazyka: Ucheb. dlya in-tov i fak. inostr. yaz.— 2-e izd., pererab.— М.: Vyssh. shk., Dubna: Izd. centr «Feniks», 1996 - 381 s
8. Tarbeeva, O.V. Deformaciya poslovc kak realizaciya kognitivnogo principa variativnoj interpretacii dejstvitel'nosti // Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 19. Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikaciya. 2008. № 4. s. 86-90
9. Mieder, W. Anti-proverbs and mass communication: The interplay of traditional and innovative folklore. Acta Ethnographica Hungarica, 52/1, 2007, P. 17-46
10. T. Litovkina, Anna – Mieder, Wolfgang: Old Proverbs Never Die, They Just Diversify: A Collection of Anti-Proverbs. Burlington: The University of Vermont – Veszprém: The University of Pannonia, 2006, – 396 p.

© Тимирязева Камила Рамильевна (bloomfairy@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы

## ПРИМЕНЕНИЕ ПОДХОДА «ПЕРЕВЕРНУТЫЙ КЛАСС» В РАМКАХ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ НАПРАВЛЕНИЙ В ДВФУ

### FLIPPED CLASSROOM TEACHING APPROACH TO THE ESL STUDENTS IN FEFU

*E. Uchaikina  
V. Zhenchenko*

*Summary:* The paper tackles on the flipped class approach to teaching General English in blended learning environment. It refers to the results of the questionnaire analysis made within the target groups of the second-year students majoring in Economics and Management, FEFU. The article highlights the peculiarities in conducting flipped classes for the students with various language skills levels, the advantages and disadvantages of using the approach in different language aspects. The main stages of the flipped classroom approach are described, as well as the types of learning material introduction for self-study are stressed out. The article also provides the reader with the sample activities developing various language competences. The received data allow us to determine the practical use of implementing the flipped class approach within the blended learning process in the ESL classroom and to outline the further survey perspectives.

*Keywords:* flipped classroom, blended learning approach, questionnaire analysis, ESL target groups, self-study.

**Учайкина Евгения Николаевна**

Кандидат филологических наук, Доцент,  
Дальневосточный федеральный университет;  
Восточный институт-Школа региональных и  
международных исследований, Академический  
департамент английского языка, г. Владивосток  
*uchaykina.en@dvfu.ru*

**Женченко Виктория Владимировна**

Старший преподаватель, Дальневосточный  
федеральный университет; Восточный институт-  
Школа региональных и международных исследований,  
Академический департамент английского языка,  
г. Владивосток  
*zhenchenko.vv@dvfu.ru*

*Аннотация:* Статья освещает специфику применения «перевернутого класса» в преподавании иностранного языка в рамках внедрения технологии смешанного обучения. В ней представлен анализ результатов анкетирования целевой группы студентов ДВФУ второго курса направлений подготовки «Экономика» и «Менеджмент», где делается упор на особенности внедрения «перевернутого класса» на занятиях со студентами неязыковых специальностей с различным уровнем владения языком с акцентом на преимущества и недостатки применения данного подхода для обучения разным языковым аспектам. В статье этапы перевернутого класса описываются с упоминанием форм предоставления материалов для самоподготовки и примерами упражнений, применяемых в рамках данного подхода для формирования и развития разных языковых навыков. В работе перечислены основные перспективы дальнейшего исследования по проблематике.

*Ключевые слова:* перевернутый класс, подход смешанного обучения, анализ анкеты, неязыковые целевые группы, самостоятельное изучение.

В последнее время все чаще отмечается, что технологический прогресс стал неотъемлемой частью не только нашей повседневной жизни, но и образовательного процесса [17; 18]. Без него немислимо проведение как практических, так и лекционных занятий в высшей школе и в средних учебных заведениях. В связи с этой тенденцией «blended learning approach» (подход смешанного обучения) становится все более актуальным и востребованным и реализуется в различных форматах. Одним из таких форматов является «перевернутый класс» (flipped classroom), разработанный изначально для нужд определенной студенческой аудитории и приобретающий все большую популярность в преподавании разных дисциплин и предметов.

Особо актуальным внедрение этого подхода нам представляется в ВУЗе, где наблюдается тенденция к

резкому сокращению аудиторных часов и увеличению объёма часов самостоятельной работы учащихся. Преподавателю в таких жестких условиях приходится искать альтернативные методы и примеры работы с учащимися. Вышесказанное обусловило необходимость обратиться к проблеме анализа и выявления специфики практического применения подхода «перевернутого класса» в условиях смешанного обучения английскому языку в ДВФУ посредством следующего комплекса теоретических и эмпирических методов: изучение и анализ научных источников; описательный метод; метод анкетирования; метод эксперимента.

В исторической ретроспективе в продвижение метода «перевернутого класса» внесли огромный вклад обычные учителя и преподаватели различных дисциплин, реализованных в европейских школах и универси-

тетях, Аарон Самс и Джонатан Бергман, Шерри Спарлок, Эрик Мазур, Салмон Кхан и др. [11; 12; 16].

Возникнув как альтернатива лекционным занятиям для отстающих студентов, данный метод все чаще стал применяться в качестве дополнительного средства при введении нового материала на практических занятиях по разным учебным дисциплинам, в том числе и по иностранному языку [11; 14; 17; 18 и др.].

Обратившись к вопросу внедрения «перевернутого класса», было выявлено, что в работах по проблеме нет универсального определения изучаемому феномену. Ряд исследователей относит его к модели обучения [2; 7; 18]. Другие рассматривают его как принцип [9], подход, метод [1; 3; 6; 13; 17] и технологию обучения [4; 14]. Третьи не проводят четкой дифференциации, употребляя различные термины в рамках своего исследования [5; 10].

Однако, несмотря на различия в терминологическом аппарате, все авторы сходятся во мнении, что он дает учащимся большой простор для самостоятельной работы, позволяет им моделировать свой учебный процесс, выбирая удобный для этого темп, формат и время.

На основе изученной литературы по проблематике мы предлагаем следующее определение данному термину: перевернутый класс – это одна из разновидностей подхода смешанного обучения, которая предполагает самостоятельное овладение студентами предлагаемым материалом и осуществление контроля и мониторинга преподавателем практического применения полученных в ходе изучения знаний.

При реализации «перевернутого обучения» является неоднозначным и выбор преподавателем формата подачи материала для самостоятельного изучения, чтобы при минимально затраченном времени увеличить эффективность усвоения предложенного студентам материала.

Несомненно, наибольшее предпочтение преподаватели, работающие в рамках «перевернутого класса», отдают цифровой записи, а именно, видеолекциям/урокам, аудиофайлам, либо презентациям, намеренно созданным преподавателем и соответствующим изучаемым в курсе темам. [8;10] Аудио- и видеофрагменты могут сопровождаться текстовым документом для дополнительного, более детального и внимательного ознакомления учащимися.

Следующей трудностью в применении описываемого выше подхода является соблюдение последовательности этапов его реализации и преемственности в подаче и отработке материала. Общеизвестно, процесс «перевернутого» обучения происходит в три этапа: 1) pre-class

preparation; 2) in-class activity; 3) post-class activity [15]. Необходимым условием является четкая логическая взаимосвязь заданий, выполняемых студентами на всех упомянутых выше этапах, в хорошо спланированном «перевернутом классе».

На стадии предварительной подготовки в задачу учащихся вне аудитории входит чтение или прослушивание заранее подготовленных преподавателем инструкций и нового материала на различных онлайн ресурсах. Проверка понимания нового материала осуществляется посредством комплекса специально созданных заданий.

На смену внеаудиторного этапа приходит этап применения и анализа полученных студентами знаний, но уже в условиях аудитории. Задача преподавателя заключается в выявлении трудностей и ошибок в понимании студентами нового контента и их преодоления посредством комплекса упражнений на отработку языковых структур и дополнительных примеров.

На финальной стадии проведения «перевернутого» класса студентам предлагается выполнить задания на оценивание, создание, прогнозирование, рефлексию, а также другие активности, требующие от студентов способностей более высокого уровня: креативное и критическое мышление. Учащиеся сами записывают видео и подкасты, участвуют в разного рода кейсах, дебатах, выступают с презентациями по заданной тематике, пишут эссе и т.д.

С учетом вышеописанной специфики этапов осуществления «перевернутого обучения» был проведен эксперимент по использованию подхода «перевернутого класса» в ходе занятий по английскому языку в Школе экономики и менеджмента, Дальневосточного Федерального университета (ДФУ). В эксперименте участвовали пять языковых групп студентов второго курса, обучающихся по программам 38.03.01 «Экономика», 38.03.02 «Менеджмент». Экспериментальные группы включали в себя студентов разных языковых уровней (A1-C1). Занятия с применением описываемого выше подхода проводились на протяжении двух учебных семестров (сентябрь 2020-июнь 2021 гг.). Учебный процесс в данных группах осуществлялся в разных форматах: очный, онлайн-формат, смешанный. Подход использовался как для развития рецептивных, так и продуктивных навыков и умений.

Для формирования и развития навыков и умений восприятия на слух, а также введения и отработки лексико-грамматических структур был разработан комплекс различных упражнений и заданий. Данные упражнения были применены в группах с разными языковыми уровнями в соответствии с последовательностью этапов реализации «перевернутого класса».



На завершающем этапе эксперимента студенты всех языковых уровней в рекомендательном порядке ответили на предложенный ряд вопросов в анкете, что послужило материалом для анализа специфики и эффективности применения подхода «перевернутый класс» для развития различных языковых навыков.

Студентам экспериментальной группы уровня elementary на развитие навыков аудирования на этапе 'pre-class activities' было предложено просмотреть видеофрагмент с субтитрами. После ознакомления с четкими инструкциями преподавателя в виде презентации и просмотра видеофрагмента студенты должны были дополнить пробелы в предложениях словами из видеофрагмента. Проверка понимания текста на слух проверялась в вопросно-ответной форме работы. Далее обучающиеся в письменной форме высказывали свое предположение относительно дальнейшего развития событий в видеофрагменте с опорой на вопросы.

В качестве заданий на отработку навыков восприятия на слух на этапе 'in-class' студентам предлагалось просмотреть уже полный видеоролик по данной теме и в мини-группах обсудить, насколько верны оказались их предположения. Затем они выполняли 'matching task', составляя коллокации по изучаемой теме, заполняли 'spidegram' при помощи составленных коллокаций, вводя недостающие предлоги.

Задания на этапе 'post-class' на самостоятельную отработку навыков аудирования заключались в прослушивании ряда предложений с уже имеющимися в активе словосочетаниями по теме и исправление ошибок в них.

В качестве финальной работы студентам предлагалось составление диалога с одним из одноклассников по изучаемой теме, где обязательным условием было использование коллокаций из просмотренного фрагмента.

Анализ результатов анкетирования всех групп зафиксировал позитивную динамику в развитии навыков восприятия на слух у экспериментальных групп студентов. Из 100% опрошенных 86,6% выполняли задание на аудирование самостоятельно, лишь 9,4% учащихся потребовалась помощь со стороны. 37,7% студентов отметили, что при самостоятельном прослушивании у них возникали трудности в понимании речи на слух и интерпретации услышанного материала, а также сложности в распознавании услышанного из-за акцента говорящего.

Необходимо отметить, что, невзирая на вышеперечисленные сложности, только 5,7% опрошенных не нашли каких-либо положительных моментов в самостоятельном прослушивании в рамках «перевернутого класса», 17% учащихся затруднялось ответить и 77,4% в качестве плюсов самостоятельной работы с аудировани-

ем отметили, что им стало гораздо проще воспринимать английскую речь, расширился словарный запас и развились навыки самоконтроля и самодисциплины.

Проведенный анализ показал, что очевиден положительный эффект применения вышеописанного подхода для развития навыков восприятия на слух у учащихся экспериментальных групп: они увереннее и продуктивнее работают на занятиях, подбирают комфортные для себя условия и темп работы с материалов для аудирования, не испытывают большого волнения в реальных условиях коммуникации, используя приобретенные в рамках «перевернутого класса» навыки и умения.

В ходе формирования и развития грамматических навыков и умений учащимся уровня upper-intermediate на этапе 'pre-class' студентам была дана достаточно подробная устная инструкция и ссылка на видеолекцию по изучаемой грамматической теме, после ознакомления с которой они должны были дополнить скрипт недостающими деталями и выполнить 'multiple choice task', выбирая правильную опцию для ответа на вопрос по просмотренному грамматическому материалу.

На этапе 'in-class' студенты экспериментальной группы должны были продемонстрировать полученные знания по изучаемой теме в вопросно-ответной форме и в ходе выполнения 'matching task'. Тем самым осуществлялось снятие сложностей в понимании нового грамматического материала и применении его на практике для формирования соответствующего навыка.

В качестве задания на этапе 'post-class' студенты создавали анкету-опросник для одноклассников по теме 'Superstitions', обязательным условием которой было включение изучаемой грамматической реалии. Это задание позволило преподавателю выявить, насколько корректно учащиеся способны самостоятельно применять данное грамматическое явление в повседневной речи.

Анализ полученных анкетных данных по этому разделу позволил прийти к выводу, что 82,5% учащихся были всецело увлечены процессом обучения в рамках вышеупомянутого подхода, обращая внимание на поаспектную его направленность. В то время, как только 3,7% студентов не разграничивали для себя выполняемые задания по аспектам языка.

В качестве основной трудности 32,5% учащихся выделили работу над теоретическим грамматическим материалом. Наименьшую же трудность (18,5%) у студентов вызвали задания на практическое закрепление материала. Было отмечено, что 63% студентов склонялись к тому, что нашли больше положительных моментов в самостоятельной работе с грамматическим материалом, тогда как лишь 9,3% учащихся негативно отзывались об этом процессе.

Подводя итог всему вышесказанному о формировании и развитии грамматических навыков и умений в рамках «перевернутого класса», отметим, что несомненно успешно прошла работа и с грамматикой, так как большая часть учащихся экспериментальной группы весьма продуктивно работала с грамматическими заданиями, как в аудитории, так и вне ее, с легкостью и без страха приступала к выполнению практически всех грамматических заданий, имея возможность проработать теоретический материал заранее, не ограничивая себя по времени и темпу.

Для развития и формирования лексических навыков и умений у студентов с языковым уровнем *pre-intermediate* на стадии *'pre-class preparation'* было предложено ознакомиться с новой лексикой и проработать ряд упражнений по теме *'Food and Containers'* в формате презентации на платформе Teams. Конечным продуктом данного вида работы являлся электронный словарь, составленный студентами самостоятельно с акцентом на коллокации и примеры их употребления. После этого изучаемый вокабуляр отрабатывался в ходе выполнения *'gap fill exercises'*, которые в письменной форме отправлялись преподавателю на проверку до занятия с целью выявления трудностей в освоении учащимися новых лексических единиц. Кроме этого, обучающимся необходимо было подготовить ответы на ряд вопросов и быть готовым к их обсуждению в классе.

Сложности в понимании и употреблении новых слов разбирались и отрабатывались на новых примерах и упражнениях в классе при работе с текстом о вредных и здоровых привычках в еде, ответах на вопросы по нему, а также при выполнении ряда других практических коммуникативных заданий.

В качестве *'post-class activity'* учащиеся выполняли *'research work'* в формате опроса членов своей семьи (или соседей по комнате) о вредных и здоровых привычках в еде, хранении продуктов. Результаты проведенного сравнительного анализа полученных данных студенты представили в виде диаграмм и выступили с презентацией на последующем занятии, с использованием новой лексики. Таким образом, обучающиеся выполняли упражнения различной сложности, начиная с простой работы со словарем и заканчивая заданиями на креативное и критическое мышление.

В ходе анализа результатов анкетирования всех целевых групп мы выявили положительную динамику в формировании и развитии лексической компетенции у наших студентов. Из 100% опрошенных 90,6% выполняли лексическое задание самостоятельно, при этом 62,3% респондентов справились с ними, в то время как 26,4% испытывали ряд трудностей с запоминанием новых слов, невозможностью получить консультацию в

реальном времени и толкованием смысла слов, которые встречались в изучаемом материале впервые.

Основываясь на проведенном анализе, можно говорить о положительном эффекте применения изучаемого подхода и для развития лексической компетенции у студентов экспериментальных групп: они чувствуют себя комфортно в условиях «перевернутого учебного пространства», лучше и в своем темпе разбираются в новом материале, умеют применить новые знания на практике в реальных условиях коммуникации.

Очевидно, что развитие различных навыков и умений у студентов с разным языковым уровнем имеет ряд особенностей, что проявляется в разной подаче как самого учебного материала, инструкций, так и комплекса упражнений, сопровождающего предлагаемый материал. Так, при формировании и развитии грамматических навыков и умений у студентов более слабого языкового уровня возникла необходимость в более подробных письменных инструкциях. В то время как студентам более продвинутого уровня достаточно было предоставить инструкции тезисно, обозначив ключевые моменты в выполнении заданий. На этапе *'pre-class activities'* для проверки понимания нового грамматического материала учащимся более высокого уровня владения языком было необходимо более детально и полно проработать *'skeleton of the lecture'*. Напротив, для студентов с более низким языковым уровнем достаточно было дополнить *'grammar web'* только ключевыми понятиями. Кроме этого, на этапе *'in-class activities'* учащимся данного уровня потребовался целый комплекс упражнений на *'drilling'* и снятия сложностей в понимании грамматического материала. В качестве *post-class activity* студентам было предложено в количестве десяти предложений изложить свой опыт путешественника, используя изучаемые грамматические конструкции. Группы с более высоким языковым уровнем разрабатывали анкету-опросник для коллективной работы по теме *'Superstitions'* с применением грамматической реплики *'tag-questions'*.

Итак, в ходе проведения экспериментального исследования и анализа полученных в результате него данных можно констатировать следующее:

1. Подход перевернутого класса в рамках ДВФУ у студентов разного уровня возможен, эффективен и дает положительные результаты. Благодаря ему, студенты разных языковых уровней одинаково комфортно чувствуют себя как на этапе самостоятельной проработки нового материала, так и на занятиях.
2. Независимо от различий в языковых уровнях экспериментальных групп, необходимым условием успешной реализации подхода перевернутого класса является сопровождение учебного материала и комплекса упражнений на его отработку

четкими инструкциями и соблюдения всех этапов его реализации. Однако, характер инструктажа и подачи учебного материала, а также комплекс сопровождающих его упражнений так или иначе зависит от уровня владения языком.

3. Применение данного подхода в равной степени удобно как для студентов, так и для преподавателей, пояснительная нагрузка которых в классе нивелируется за счет проделанной подготовительной работы.

Следовательно, несмотря на выявленные незна-

чительные недостатки, очевидно, что преимущество применения подхода «перевернутого класса» в рамках учебного процесса в ДВФУ не подвергается сомнению и требует дальнейшего исследования на предмет его эффективности при работе со студентами 1) разных направлений подготовки; 2) в условиях онлайн-формата и очной формы обучения; 3) в рамках автономного обучения студентов (для студентов, занимающих активную жизненную позицию и принимающих непосредственное участие в общественной жизни университета) (при котором преподаватель выступает лишь в роли тьютора).

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Абубакарова Е.В. Использование технологии «перевернутый класс» в учебном процессе по иностранному языку в неязыковом ВУЗе // Язык. Культура. Образование. - 2017. - № 2. С. 102-106.
2. Воронина, М.В. «Перевернутый» класс - инновационная модель обучения [Текст] / М.В. Воронина // Открытое образование. - 2018. - Т. 22. - № 5. С. 40-46.
3. Гилязова Д.Р. О возможностях метода «перевернутый класс» в обучении иностранному языку // Глобальный научный потенциал. - 2021. - № 5 (122). С. 117-119.
4. Дятлова Р.И. Роль преподавателя иностранного языка в неязыковом ВУЗе в организации работы студентов с применением технологии «перевернутый класс» // Перспективы науки. - 2021. - № 4 (139). С. 134-137.
5. Исаак М.А. Применение технологии смешанного обучения «Перевернутый класс» как средство повышения эффективности [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://infourok.ru/primeneniye-tehnologii-smeshannogoobucheniya-perevyornutiy-klass-kak-sredstvo-povisheniyaeffektivnosti-uroka-1607594.html>
6. Исупова Н.И., Нестерова Д.С. Технология «перевернутый класс»: преимущества и недостатки // Вопросы педагогики. - 2019. - № 6-2. С. 52-56.
7. Квашнина О.С., Ажель Ю.П. Анализ педагогической модели «перевернутый класс» в преподавании английского языка как иностранного в техническом ВУЗе // Alma mater (Вестник высшей школы). - 2016. - № 6. С. 108-112.
8. Пясецкая И.Ш. Практический опыт применения смешанного обучения в условиях внедрения дистанционных образовательных технологий в ВУЗе // Современная высшая школа: инновационный аспект. - 2021- Т. 13. - № 3. С. 102-109
9. Таренко Л.Б. Формирование аналитических умений бакалавров посредством реализации принципа «перевернутый класс» // Глобальный научный потенциал. 2021. № 2 (119). С. 106-109.
10. Методические рекомендации по реализации современной технологии «Перевернутый класс» в дополнительном образовании. Сост. М.А. Тихова [Электронный ресурс] – СПб.: ГБУ ДО ДДЮТ «На Ленской» - 2017, 32 с. – Режим доступа: <http://innovation.na-lenskoj.ru/files/products/007.pdf>
11. Фролова Ю.В. История появления технологии «перевернутый класс»// [Электронный ресурс] Образовательная социальная сеть nsportal.ru–Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/library/2018/09/07/istoriya-poyavleniya-tehnologii>
12. Eric Mazur. Peer Instruction: A User’s Manual Series in Educational Innovation. / Prentice Hall, Upper Saddle River, NJ/ - 1997.
13. Chen K., Monrouxe L., Lu Y., Jenq Ch, Chang Y., Chang Y., Yee-Chee Chai P. Academic outcomes of flipped classroom learning: a meta-analysis. [Электронный ресурс] Medical Education, 52, 910-924. – Режим доступа: <https://doi.org/10.1111/medu.13616> - 25 June 2018.
14. Ismailova Sh.F. Flipped classroom method in teaching foreign languages // Pedagogical Science. - 2019. - № 2 (95). С. 36-37.
15. Reyna, J (2015). Active Learning and the Flipped Classrooms. Training & Development [Электронный ресурс] 42 (5), 30-31. – Режим доступа: [https://www.researchgate.net/publication/311681438\\_Active\\_Learning\\_and\\_the\\_Flipped\\_Classroom\\_FC](https://www.researchgate.net/publication/311681438_Active_Learning_and_the_Flipped_Classroom_FC)
16. Sams, Aaron; Bergmann, Jonathan (2013). Flip Your Students’ Learning // Educational Leadership. - 2013. - V70 - № 6. - pp. 16-20.
17. Volchenkova K.N. Flipped classroom for doctoral students: evaluating the effectiveness. // Higher Education in Russia. - 2019. Т. 28. - № 5. С. 94-103.
18. Yaroslavova E.N., Kolegova I.A., Stavtseva I.V. Flipped classroom blended learning model for the development of students’ foreign language communication competence // Perspectives of Science and Education. - 2020. - № 1 (43). С. 399-412.

© Учайкина Евгения Николаевна (uchaykina.en@dvvfu.ru), Женченко Виктория Владимировна (zhenchenko.vv@dvvfu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# РУССКИЕ И КИТАЙСКИЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ С КОМПОНЕНТОМ «ДОБРО» В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ КОРОНАВИРУСА: НА ПОДСТУПАХ К ЛИНГВОАКСИОЛОГИЧЕСКОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКИХ И КИТАЙСКИХ СМИ)

Чжао Цзин

Аспирант кафедры русского языка,  
общего языкознания и речевой коммуникации  
Уральский федеральный университет  
имени первого Президента России Б.Н. Ельцина  
zj2312052258@163.com

**RUSSIAN AND CHINESE PHRASEOLOGICAL UNITS WITH THE COMPONENT OF "DOBRO" DURING THE CORONAVIRUS PANDEMIC: ON THE APPROACHES TO LINGUO-AXIOLOGICAL INTERPRETATION (BASED ON THE MATERIAL OF THE RUSSIAN AND CHINESE MEDIA)**

*Zhao Jing*

*Summary:* Since the beginning of 2020, the worldwide spread of the COVID-19 has not only had an impact on people's lives and activities, but also led to the active use of Russian and Chinese stable units. Based on the terms of "axiologem" the linguo-axiological analysis of stable units with the component "dobro / 善" in the coronavirus texts from Russian and Chinese media is carried out. The universal and specific features of stable units with the component "dobro" are revealed, characterized by the embodiment of human nuclear values, revealing an organic connection with the constants of the ethical, moral, individual and collective axiospheres.

*Keywords:* axiologem, axiological marking, basic values, concept "dobro", stable units, coronavirus pandemic, media text.

*Аннотация:* С начала 2020 года распространение по всему миру коронавирусной инфекции COVID-19 не только оказало влияние в жизни и деятельности людей, но и привело к активным использованию русских и китайских устойчивых единиц. На основе понятия «аксиологема» проводится лингвоаксиологический анализ устойчивых единиц с опорным компонентом добро в коронавирусных текстах русских и китайских СМИ. Выявляются универсальные и специфические признаки устойчивых единиц с компонентом «добро», характеризующихся воплощением ядерных ценностей человека, обнаруживающих органическую связь с константами этической, нравственной, индивидуальной и коллективной аксиосфер.

*Ключевые слова:* аксиологема, аксиологическая маркированность, базовые ценности, концепт «добро», устойчивые единиц, пандемия коронавируса, текст СМИ.

Актуальность исследования определяется необходимостью лингвоаксиологической интерпретации русских и китайских устойчивых единиц, номинирующих универсальный компонент «добро / 善», – константу обеих систем общенациональных базовых ценностей. Устойчивые единицы русского и китайского языков, не являющихся родственными, отличаются своеобразием. В то же время аксиологическое содержание анализируемых русских и китайских устойчивых единиц, обнаруживает сходство, ибо добро является константной ценностью русской и китайской лингвокультуры.

Целью настоящего исследования является выявление общих и специфических особенностей аксиологического содержания устойчивых единиц русского и китайского языков в период пандемии коронавируса. Для достижения поставленной цели сформулированы определенные задачи: мотивировать использование терми-

нологических понятий «концепт», «аксиологема»; предложить интерпретацию аксиологической составляющей семантики анализируемых устойчивых единиц с компонентом «добро» в русском и китайском текстах СМИ.

В статье используются материалы СМИ, позволяющие выявить аксиологическое содержание устойчивых единиц в контексте эпидемической ситуации. Используются общенаучные методы интерпретации, процедуры семантического и контекстуального анализа.

Особый интерес представляет изучение аксиологического содержания, отражающего национальное мировидение, передаваемое с помощью функционирующих устойчивых единиц в разносистемных языках. В речи устойчивые единицы, семантика которых связана с базовыми ценностями национальной лингвокультуры, получают особые оценочные окраски. Благодаря тому,

что ценностные ориентации национальной культуры находят непосредственное отражение в семантике языкового знака, перспективное развитие получила лингвоаксиология.

Ценность – «вечная проблема, ставшая вновь современной и актуальной и связанной с вопросами о полезном и вредном, добре и зле, справедливом и несправедливом, должном и недопустимом, прекрасном и безобразном, об идеале и благе» [1, с. 4]. Ценностный компонент *добро* / *善* рассматривается как «культурный концепт» [2, с. 75]. В лингвистике концепт трактуется как «первичное культурное образование, которое существует в культурно-историческом пространстве народа, определяет его менталитет и транслируются в разные сферы бытия человека, как коллективное ментальное образование, фиксирующее своеобразие культуры (ментальная проекция элементов культуры)» [3, с. 38]. Концепт включает в себя «вербализованный смысл» [4, с. 72], зафиксированный в языковых единицах, особенно в устойчивых единицах, в которых можно находить отражение этнокультурной спецификой.

Концепт одновременно может восприниматься как синоним аксиологемы. Аксиологемы, по мнению ряда исследователей, – это «концепты (смыслы), которые воспринимаются носителями языка (точнее, лингвокультуры) как абсолютные ценности» [5, с. 140]. С опорой на лингвоаксиологический подход «аксиологема понимается как вербальная номинация ценности, являющейся базовой для индивида, определенной группы лиц» [6, с. 33] и национальной культуры, т. е. языковое выражение оценки. Ценностный компонент *добро* – как вербальный, так и культурный знак концепта. Концепт «*добро*» интерпретируется как ценностное предпочтение, т. е. аксиологема, а также константа и русской, и китайской культур. Мы анализируем устойчивые единицы, номинирующие различные преломления концепта «*добро* / *善*» в период пандемии коронавируса.

В текущее время наблюдается «турбулентность общественного сознания» [7, с. 36], которая, как представляется, не затрагивает восприятия универсальной ценности, как «*добро*» / *善*. Последнее мотивирует необходимость выявления базовых участков языковой картины мира двух наций.

Во время пандемии коронавируса устойчивые единицы с компонентом «*добро*» активно используются в текстах СМИ. Звучат призывы к оказанию помощи нуждающимся, внесению личного вклада в преодоление общей беды. Например: *Во все времена были люди, которые попадают в сложные жизненные ситуации, и всегда находились те, кто протягивал им руку помощи, <...> мы вручаем медаль «Спешите **делать добро**»* [8]. **До-**

**брый самаритянин** может внести свой вклад во время кризиса COVID-19 [9]. Значения устойчивых единиц *делать добро*, *добрый самаритянин* транслируют руководящие ценности, которые во время распространения коронавируса отражают благотворительность и самоотверженность. Отметим, что в эпоху пандемии частотность приобрело ставшее устойчивым образное сочетание *тележка добра: Собери тележку добра. Добро – это ты. Найди доброе дело для себя* [10]. Благотворительные акции стали доброй традицией. Благотворительность («делание добра») объединяет страну в кризисной ситуации. В текстах СМИ встречаем трансформированное устойчивое сочетание *добрые времена*, которое выражает ностальгию о докоронавирусном благополучии. Например: *Всё остальное – свежий воздух, красивая иллюминация и предновогоднее настроение – как и в старые добрые бесковидные времена* [11]. Фразеологизмы в добровольном порядке, в добрый путь употребляются в текстах СМИ. Они отражают, в частности, ослабление пандемии, сознательность граждан, проявляющих заботу о своем здоровье и здоровье близких. Например: *Эпидемиологическая ситуация по COVID-19 сейчас характеризуется невысокой активностью, постепенно идет в стабильный и добрый путь, что находит своё отражение в ежедневно регистрируемых цифрах заболеваемости* [12]; *В настоящее время сдать тесты на коронавирус можно в добровольном порядке. В добровольном порядке тесту на коронавирус могут сделать все желающие, в независимости есть ли симптомы или нет* [13]. Очевидно, что вызванная социальными катаклизмами «переменчивость ценностных установок россиян» [14, с. 14] не затрагивает универсальных ценностей, в ряду которых выделяется «добро».

Значение иероглифа *善* (*добро*) в китайском толковом словаре – «有吉祥美好之义» переводится с помощью характеристик «благоприятное и счастливое» [15, с. 1487]. В китайской философии декларируется приверженность добру, особенно в конфуцианской философии. В китайской традиционной культуре добро – базовая духовно-нравственная ценность, в соответствии с которой выделяется концепция – человеческая природа, основанная на добре, воплощенная в смыслах китайских устойчивых единиц, отражающих реальное коммуникативное взаимодействие, основанное на добронравии, добропорядочности.

В китайской философской культуре *дао* и *дэ* – синонимы добродетели и нравственности, содержащие аксиологический смысл – нравственный принцип китайского менталитета. Значение оформленного по типу сравнения фразеологизма *上善若水* – «высшая добродетель подобна воде» [16, с. 119] – связано с такими ценностями, как *дао* и *дэ*. В период эпидемии фразеологизм *上善若水*, сопровождающийся фразеологизмом

厚德载物 – «Добродетельный муж способен на великие свершения» [17, с. 202] и устойчивым сочетанием *大爱无疆* – «Бескорыстная любовь не знает преград» [17, с. 68], совместно употребляется в текстах СМИ. Например: *在上海封控的日子里, 上海民盟同舟公益基金会始终把上善若水和大爱无疆作为企业的文化精髓, 向上海医疗机构捐赠了十万元的物资用于支持新冠病毒防疫工作 – «В дни строгих ограничений для жителей города Шанхая Фонд Шанхайской общественной народной, рассматривающий добро и любовь как сущность корпоративной культуры, пожертвовал 100,000 юаней для поддержки политику «нулевого ковида»» [18]; 由青年大学生和退役军人组成的上海市防疫志愿者为隔离者负责房间的消杀、清洁、送饭送物资, 以保障隔离群众的正常生活。 “上善若水” 与 “厚德载物” 的高贵品质在这些身穿防护服的志愿者身上集中体现 – «Шанхайские добровольцы по предотвращению эпидемий, состоящие из молодых студентов университетов и отставных военнослужащих, несут ответственность за дезинфекцию и уборку помещений, а также доставку еды и продуктов изолированным людям, чтобы обеспечить им нормальную жизнь. Благородное качество «добродетель – самое лучшее» нашло отражение в этих добровольцах, одетых в защитной одежде» [19].*

Кроме того, в период пандемии коронавируса в речи активизируются различные устойчивые единицы, транслирующие представления о добре. Устойчивое сочетание *善人义士* – «добродушный защитник и добровольный волонтер» [17, с. 101] и его вариант *善人疫士* в текстах СМИ осмысляются с опорой на бескорыстие, добросердечие, устремлённость к добрым делам народа – борца с коронавирусной инфекцией. Например: *善人疫士涌现, 民众团结一心抗击疫情 – «Добродушные защитники и добровольные волонтеры объединяются для борьбы с эпидемией» [20]. Устойчивое сочетание 善美有力 – «Мощная роль доброты и красоты человеческой природы» [17, с. 807] используется для утверждения личных качеств человеческой природы, которые проявляются в добросердечной заботе о здоровье людей, добровольной помощи заболевшим коронавирусом. Например: 疫情防控中的人文关怀体现了善美有力和广大人民群众抗疫的决心 – «Гуманная забота о профилактике эпидемии и борьбе с ней отражает мощную роль доброты и красоты человеческой природы, а также решительность народных масс в борьбе с эпидемией» [21]. Для одобрения бескорыстного труда людей в эпоху пандемии используется устойчивое сочетание *善行天下* – «делание добра в мире» [17, с. 902], передающий общенародную ценностную ориентацию на добрые дела, требующие усилий, сочувствия, сопереживания.*

Отмеченные аксиологические установки осознаются сквозь призму концептуально значимой категории – «*善作魂 / добрая душа*». Например: *环卫工张秋利了解到疫情物资比较紧缺, 决定向当地红十字会捐款。她被市政府授予 “善行天下” 荣誉称号 – «Санитарный работник Чжан Цюли узнала, что припасов для борьбы с эпидемией не хватает. Она решила сделать пожертвование местной ассоциации Красного Креста. Городским правительством Чжан Цюли была удостоена почетного звания «Делание добра в мире»» [22].*

Аксиологическое содержание устойчивых единиц воплощает духовные ценностные предпочтения китайцев. В речи активно используются устойчивые единицы, номинирующие базовые ценности, константы общенациональной культуры, объединенные философским пониманием концепта «добро».

Результаты анализа устойчивых единиц в период пандемии коронавируса, передающих представления о добре в русском и китайском языках, позволяют сформулировать определенные выводы.

Как русский, так и китайский языки обладают богатым запасом устойчивых сочетаний и оборотов. Сегмент каждой языковой системы фразеологизмов – единицы, в семантике которых отражаются преломления концепта «добро». Опорный компонент фразеологизмов – добро / 善 – является знаком соответствующего концепта и аксиологемой, номинирующей общую для обеих культур базовую ценность.

В ходе лингвоаксиологического анализа устойчивых единиц установлена связь аксиологемы «добро» с контактными аксиологемами, номинирующими национальные базовые ценности, относящиеся к аксиосферам морали и коммуникации. В как русских, так и китайских устойчивых единицах в период пандемии коронавируса проявляются положительные нравственные начала, основанные на базовых ценностных установках национальной культуры.

Антропоцентрическая направленность семантики устойчивых единиц обуславливает активизацию дидактической функции в составе высказываний и текстов. Аксиологическая интерпретация добра, отражающая специфику русского и китайского мировосприятия, проявляется в установке на высоконравственную, в том числе коммуникативную, деятельность, которая оценивается как приносящая пользу, благо и определяющая персональный, групповой и общенародный аксиологический выбор.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Багаутдинова Г. П. Человек во фразеологии: антропоцентрический и аксиологический аспекты: автореф. дисс. докт. филол. наук / Г. П. Багаутдинова. – Казань: КГУ, 2007. – 35 с.
2. Карасик В. И., Слышкин Г. Г. Лингвокультурный концепт как единица исследования // Методологические проблемы когнитивной лингвистики: науч. изд. / под ред. И.А. Стернина. – Воронежский гос. ун-т, 2001. – С. 75–79.
3. Евтушенко Е. Н. Концепт «пространственная ориентация» в английской и русской лингвокультурах: дис. ... канд. филол. наук / Е. Н. Евтушенко. – Волгоград, 2004. – 167 с.
4. Маслова В. А. Введение в когнитивную лингвистику: учеб. пособие / В. А. Маслова. – М.: Флинта: Наука, 2004. – 296 с.
5. Кретов А. А., Стародубцева Ю. А. Русские аксиологемы МАСа-2 / А. А. Кретов, Ю. А. Стародубцева // Политическая лингвистика. – 2016. – № 2 (56). – С. 140–154.
6. Купина Н. А. Любительская датская поэзия: групповой аксиологический лексикон и креативные речевые практики / Н. А. Купина // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2. Языкознание. – 2020. – № 2. – С. 31–42.
7. Тощенко Ж. Т. Общество травмы: между эволюцией и революцией (опыт теоретического и эмпирического анализа) / Ж. Т. Тощенко. – М.: Изд-во «Весь Мир», 2020. – 352 с.
8. Спешите делать добро. Российская газета, 13. 12. 2021.
9. Добрый самаритянин. Quora [Электронный ресурс]. URL: <https://www.quora.com> (дата обращения: 21. 12. 2021)
10. Кировградские вести [Электронный ресурс]. URL: <https://www.kirvesti.ru/eksklyuziv/1025-v-torgovykh-tsentrakh-kirovgrada-proshla-blagotvoritelnaya-aktsiya-narodnyj-ded-moroz> (дата обращения: 16. 03. 2022)
11. Добрые бесковидные времена. Аргументы и факты, 02. 12. 2020.
12. Добрый путь. Первый русский [Электронный ресурс]. URL: [https://ekb.tsargrad.tv/news/jepidemiolog-soobshhila-o-situacii-s-kovidom-v-rossii-chego-zhdat-letom\\_537860](https://ekb.tsargrad.tv/news/jepidemiolog-soobshhila-o-situacii-s-kovidom-v-rossii-chego-zhdat-letom_537860) (дата обращения: 30. 04. 2022)
13. В добровольном порядке. Virus monitoring [Электронный ресурс]. URL: [https://virusmonitoring.ru/karty\\_online/5/koronavirus\\_v\\_rossii/test\\_na\\_koronavirus/2022-05-02](https://virusmonitoring.ru/karty_online/5/koronavirus_v_rossii/test_na_koronavirus/2022-05-02) (дата обращения: 30. 04. 2022)
14. Тощенко Ж. Т. Фантомы российского общества / Ж. Т. Тощенко. – М.: Центр социального прогнозирования и маркетинга, 2015. – 668 с.
15. 汉字源流字典 / 谷衍奎. – 北京: 语文出版社, 2008年. – 2079页. (Словарь происхождения китайских иероглифов / Гу Янкуй. – Пекин: Изд-во китайского языка, 2008. – 2079 с.)
16. Ян Хиншун. Древнекитайский философ Лао Цзы и его учение / Ян Хиншун. – М.: Изд-во академии наук СССР, 1950. – 158 с.
17. 汉俄成语词典 / 主编: 西安外国语学院. – 西安: 陕西人民出版社, 1998年. – 1021页. (Китайско-русский словарь идиоматических выражений / гл. ред. Сианьский университет иностранных языков. – Сиань: Народное издательство Шэньси, 1998. – 1021 с.)
18. 上善若水, 大爱无疆 [Электронный ресурс]. URL: <https://baijiahao.baidu.com/s?id=1728705008070274966&wfr=spider&for=pc> (дата обращения: 30. 03. 2022)
19. 上善若水, 厚德载物 [Электронный ресурс]. URL: [https://www.sohu.com/a/535592800\\_313745?tc\\_tab=s\\_news&block=s\\_focus&index=s\\_1&t=1649184666645](https://www.sohu.com/a/535592800_313745?tc_tab=s_news&block=s_focus&index=s_1&t=1649184666645) (дата обращения: 30. 06. 2022)
20. 善人疫土. 北方新报, 24. 09. 2021. (Благородный и справедливый борец. Северная газета, 24. 09. 2021.)
21. 善美有力. 澎湃新闻, 21. 03. 2022. (Мощная роль доброты и красоты человеческой природы. Новости Пэн Пай, 21. 03. 2022.)
22. 善行天下. 光明日报, 02. 24. 2021. (Делание добра в мире. Гуанмин жибао, 02. 24. 2021.)

© Чжао Цзин (zj2312052258@163.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## АНАЛИЗ ПЕРЕВОДА ОБРАЩЕНИЙ К ПЕРСОНАЖАМ В РУССКОМ ПЕРЕВОДЕ РОМАНА «СОН В КРАСНОМ ТЕРЕМЕ»

**Чжоу Цзыхань**

магистр, Российский университет дружбы народов  
г. Москва  
zhouzihan1998@hotmail.com

### ANALYSIS OF THE TRANSLATIONS OF ADDRESS FORM IN THE RUSSIAN TRANSLATION OF THE NOVEL "A DREAM IN RED MANSIONS"

**Zhou Zihan**

*Summary:* According to statistics, in the novel «A Dream in Red Mansions» there are more than 700 characters, obviously, and a lot of address terms. Address terms are the symbol of relationships between people. Through address terms, one can indirectly understand the kinship and social relations of a person. Address terms in various cultures are the embodiment of this culture. Therefore, in this article, taking the translation of address terms in the Russian translation of the novel «A Dream in Red Mansions» as an object, the advantages and disadvantages of their translation are analysed to serve as an example for the future translation of Chinese address terms.

*Keywords:* translation analysis; address terms; the novel "A Dream in Red Mansions".

*Аннотация:* В романе «Сон в красном тереме» более 700 персонажей, и очевидно, что присутствует много обращений к ним. Обращения отражают отношения между людьми. Посредством обращений можно косвенно понять родство и социальное положение человека. Обращения к людям в различных культурах являются отражением этой культуры. Поэтому в данном анализе, принимая за объект перевод обращений к персонажам в романе «Сон в красном тереме», анализируются преимущества и недостатки их перевода на русский язык, чтобы служить примером для будущего перевода китайских обращений.

*Ключевые слова:* анализ перевода, обращения, «Сон в красном тереме».

С постоянным повышением общей мощи международный статус Китая становится все выше, а его влияние становится шире. Кроме того, благодаря углублению глобализации Китай и другие страны мира стали ближе друг к другу с точки зрения политики, экономики и культуры. Стратегия «Выход китайской культуры за рубеж» стала основой политики обмена между Китаем и другими странами, и благодаря этому пересматривается все больше иностранных переводов классической китайской литературы.

«Сон в красном тереме» — одно из четырех главных классических произведений Китая, этот роман считается энциклопедией китайского феодального общества. Своим повествованием и загадочным финалом он привлекал внимание литературных кругов с момента своего создания, в Китае даже родилась новая литературная дисциплина – Хунсюэ (дословно: «красноведение»). «Сон в красном тереме» также вызывал интерес и у иностранных ученых, особенно во времена династии Цин и в период республики.

В России этот роман впервые был представлен в первой половине XIX века, когда была переведена только первая глава романа. Первый полный перевод появился только в 1958 году. Этот перевод в основном выполнил известный русский китаевед и переводчик

Панасюк. Эта версия является первым полным европейским переводом этого романа. Позже Панасюк переработал этот вариант, и переработанный перевод был опубликован в 1995 году. Эти два перевода – 1958 и 1995 годов – можно рассматривать в качестве образцов иностранных переводов китайских классических романов, они получили признание и высокую оценку. Панасюк использует разные методы для перевода обращений, но каким бы профессионалом не был переводчик, неверные моменты перевода и огрехи неизбежны.

Что такое обращение? Это слово или словосочетание, называющее лицо (реже предмет), которому адресована речь. Обращениями служат собственные имена людей, названия лиц по степени родства, по положению в обществе, по профессии, занятию, должности, званию, национальному или возрастному признаку, взаимоотношениям людей и т.д. Кроме того, к обращениям еще относятся другие три типа: названия или клички животных, названия предметов или явлений неживой природы, географические наименования.

В Китае обращение обычно формируется в результате существующих между людьми родственных и других отношений, а также благодаря их социальному положению, профессии и т.п.



Следовательно, фактически обращение – это языковая форма, которая отражает идентичность и статус людей в обществе и семье. Как известно, Китай является одной из четырех древних мировых цивилизаций с многовековой историей и богатым культурным наследием. Со времен первого императора Цинь Шихуана в Китае продолжалась феодальная монархия на протяжении почти двух тысяч лет. Именно эта прочная политическая система непрерывно развивала китайскую культуру, передавая из поколения в поколение. Основа феодализма – это семья, считающаяся опорой мелкого крестьянского хозяйства. В древней китайской цивилизации доминировала аграрная цивилизация, и отношения между человеком и землей были очень тесными. Можно сказать, что на фоне неразвитой промышленности в древние времена человек был решающим фактором производства. Поэтому внутренние отношения в семье чрезвычайно близки, благодаря этой близости возникли кланы. Клан, как правило, собирается на одной территории, один клан часто состоит из одной или нескольких деревень. Межличностные отношения, которых включают в себя кровные и социальные, являются ключом к формированию уникальной культуры обращений в Китае, а также важнейшей причиной того, почему китайская культура обращений отличается от обращений в других национальных культурах.

В этой статье мы разделим обращения на два типа: родственные и социальные. Ниже кратко проанализированы обращения в Китае в соответствии с этими двумя типами.

Как следует из названия, родственные обращения – это термины, используемые для описания отношений между членами семьи. Этот вид обращений в основном включает следующие категории: сверстники, старшее и младшее поколения, не родственники.

Обращения между сверстниками используются для обозначения слушателей, которые принадлежат к тому же поколению, что и говорящий. Обычные: 哥哥 (гэгэ, старший брат), 姐姐 (цзецзе, старшая сестра), 妹妹 (мэймэй, младшая сестра), 弟弟 (диди, младший брат), 嫂 (сао, жена старшего брата), 姐夫 (цзефу, муж старшей сестры) и т.д.

Обращения старших и младших поколений отражают отношения между говорящим и слушателем. Обращения старших: 爸爸 (баба, отец), 妈妈 (мама, мать), 姑姑 (гугу, сестра отца), 姨娘 (инян, сестра матери), 叔叔 (шущу, младший брат отца), 伯伯 (бобо, старший брат отца), 舅舅 (цзюцзю, брат матери) и т.д. Для младших поколений используются следующие: 侄子 (чжицзы, ребёнок брата), 外甥 (вайшэн, ребёнок сестры), 儿媳 (эрси, жена сына), 孙子 (суньцзы, внук), 孙女 (сунью, внучка) и т.д.

К не родственникам, людям, не связанным кровью

или браком, в повседневном общении люди часто обращаются в соответствии с особенностями возраста и поколения. Цель такого обращения заключается в том, чтобы приблизить других к себе и проявить уважение к ним. Текнонимия относится к обращению к третьим лицам с точки зрения слушателя, в общей форме: 令 (лин, ваш), например: 令郎 (линлан, ваш сын), 令兄 (линсюн, ваш брат), 令尊 (линцзунь, ваш отец) и т.п.

Социальные обращения используются для выражения отношений между людьми в социальной коммуникации. Они в основном делятся на следующие категории: коммуникативные, профессиональные, обращения по должности и почтительные обращения.

Коммуникативные обращения используются в повседневном общении и обычно делятся только по полу, например: 小姐 (сяоцзе, девушка), 先生 (сяньшэн, господин), 女士 (нюши, госпожа). Граница между профессиональными обращениями и обращениями по должности размыта. Есть несколько обращений – 经理 (цзинли, менеджер), 教授 (цзяошоу, профессор), 主席 (чжуси, председатель) и т.д., которые относятся к этим двум категориям. Почтительные обращения заостряют внимание на благородном статусе человека, например: 皇上 (хуаншан, император), 皇后 (хуанхоу, императрица), 太子 (тайцзы, принц), 大人 (дажэнь, превосходительство) и т.д.

Китайская культура обращений, которая возникла и развивалась с развитием китайского общества, так же сложна, как китайская культура и история в целом. Её сложность и многогранность вызывает большие трудности у переводчиков.

Роман «Сон в красном тереме» рассказывает о расцвете и упадке представительных феодальных семей Цзя, Ши, Вань, Сюэ. Отношения между персонажами сложны, и обращения показывают не только иерархию членов семьи феодальной аристократии, но и иерархический порядок между хозяевами и слугами. Автор Цао Сюэцин гибко использовал различные обращения в романе, они отражают строгую этику и систему идентичности в китайском феодальном обществе.

Русский перевод «Сна в красном тереме», сделанный Панасюком, – успешная работа, выделяющаяся среди многих иностранных переводов этого романа, которую нельзя игнорировать. Удачных решений в этом переводе, естественно, много, но из-за культурных различий ошибок и неточностей тоже достаточно.

В романе, особенно в первых нескольких главах, много обращений, относящихся к официальным должностям, которые очень характерны для китайского феодального общества. Переводчик Панасюк, обладающий богатыми знаниями традиционной китайской культуры, хорошо

перевел эти официальные обращения. Например:

(1) 只金陵城内，钦差金陵省**体仁院**总裁甄家，你可  
知么？(第二回)

Кстати, знаком ли вам господин Чжэнь из Цзиньлиня, **начальник провинциальной палаты Благотворительности**? (Глава вторая)

(2) 父名李守中，曾为**国子监祭酒**，族中男女无有不  
诵诗读书者。(第四回)

Когда-то он занимал **должность Ведящего возлиянием вина** в государственном училище Гоцзыцзянь. (Глава четвертая)

(3) 雨村断了此案，急忙作书信二封，与**贾政并京营  
节度使王子腾**，不过说“令甥之事已完，不必过虑”等  
语。(第四回)

Тогда Цзя Юйцунь написал письма Цзя Чжэну и **генерал-губернатору столицы** Ван Цзытэну, в которых сообщал, что дело их племянника закрыто и они могут больше не тревожиться. (Глава четвертая)

Вышеупомянутые примеры являются официальными обращениями. «**体仁院**» в примере (1) – это официальная должность, придуманная автором, поэтому она даже незнакома китайцам. Учёные считают, что это название можно проанализировать по иероглифам «**体**» и «**仁**». В этом названии «**体**» означает «заботливость», а «**仁**» означает «человечность». Таким образом, «**体仁院**» может быть национальной благотворительной организацией. Это мнение признается большинством ученых. Поэтому переводчик принял это предположение и перевел «**体仁**» как «благотворительность».

«**国子监**» в примере (2) относится к отделу образования, высшему учебному заведению в стране, а «**祭酒**» является официальной должностью, которая означает уважаемого человека, а не просто человека, который совершает возлияние вина. При переводе переводчик гибко использовал буквальный перевод со сноской.

(4) 璜大奶奶是他**姑娘**。你那姑妈只会打旋磨子，给我们璜二奶奶跪着借当头。我眼里就看不起他那样的主子奶奶！(第九回)

Жена Цзя Хуана приходится ему **теткой** по отцовской линии. А его тетка только и знает лебезить перед всеми! Недавно на коленях ползала, умоляла вторую госпожу Фэнцзе денег ей занять под залог! Глаза бы не глядели на такую госпожу тетушку! (Глава девятая)

(5) 于是三四人争着打起帘笼，一面听得人回话：“**林姑娘**到了。”(第三回)

Три из них поспешили ко входу и отодвинули закрывавший его занавес, в тот же момент кто-то доложил: – **Барышня** Линь Дайюй! (Глава третья)

В древнем Китае слово **姑娘** имеет много значений: оно может означать либо аристократическую несовершеннолетнюю барышню, либо обычную девушку, либо тетю, эти примеры являются наиболее типичными для использования обращениями. «**姑娘**» в примере (4) обозначает тетю. Переводчик полностью понял значение этого обращения и правильно перевел точное значение слова.

«**姑娘**» в примере (5) относится к аристократической несовершеннолетней девушке, поэтому переводчик переводит это обращение, как «барышня».

Успешный перевод этих обращений, пропитанных китайскими особенностями, отражает глубокое понимание переводчиком традиционной китайской культуры. При переводе обращений с культурными различиями переводчик гибко использовал различные методы перевода, чтобы получить лаконичный и ясно переведенный текст. Все это свидетельствует о профессионализме переводчика и углубленном изучении им китайской культуры.

В Китае более 2000 лет господствовал централизм, и строгая иерархия – главная черта китайского общества. Чтобы отстоять власть, правители изо всех сил старались продвигать и поддерживать строгую социальную иерархию, что неизбежно сказалось и на концепции семьи. И сейчас китайцы, на которых централизм оказал сильное влияние, по-прежнему придерживаются традиционного семейного уклада. Этот строгий порядок отражается в обращениях к членам семьи и другим людям.

В западной культуре, в России, ситуация совсем другая. Родственники и знакомые могут называть друг друга по именам, независимо от связи с отцовской и материнской линиями, прямой или побочной линии родства. И это совершенно другое, кардинально отличающееся культурное наследие часто приводит к тому, что иностранные читатели не могут правильно понять, какие складываются отношения между персонажами при чтении произведений, пропитанных китайской культурой обращений.

Русский перевод романа «Сон в красном тереме», который сделал Панасюк, прекрасен, но и в нем встречаются неправильные переводы обращений из-за культурных различий. Например:

(6) 黛玉虽不识，也曾听见母亲说过，大舅贾赦之子贾璉，娶的就是二舅母王氏之内侄女，自幼假充男儿教养的，学名王熙凤。黛玉忙陪笑见礼，以“**嫂**”呼之。(第三回)

Дайюй никогда не видела этой женщины, но от матери часто слышала, что Цзя Лянь, сын старшего дяди Цзя Шэ, женился на племяннице второй тётки, урожденной Ван, что племянницу эту с самого детства воспитывали как мальчика и дали ей школьное имя – Ван Сифэн.

Дайюй с улыбкой приветствовала молодую женщину и назвала ее **тетушкой**. (Глава третья)

(7) 周瑞家的在内听说, 忙迎了出来, 问: “是那谁?” 刘姥姥忙迎上来问道: “好呀, 周嫂子!” (第六回)

– Кто такая? – тотчас отозвалась жена Чжоу Жуя, торопливо выходя из дому.

Бабушка Лю пошла ей навстречу и с улыбкой приветствовала:

– **Тетушка** Чжоу! Как поживаете? (Глава шестая)

(8) **婶子**, 你说我心焦不心焦? 况且如今又没个好大夫, 我想到他这病上, 我心里倒像针扎似的。你们知道有什么好大夫没有? (第十回)

– Как же мне не переживать, **тетушка**! Сердце словно иголками колют! И врача хорошего нет! Не порекомендуешь ли какого-нибудь поопытней? (Глава десятая)

Нетрудно обнаружить, что все обращения «嫂», «婶» в трех приведенных выше примерах переведены как «тетушка». «嫂» в примере (6) относится к жене старшего брата. В этом примере можно увидеть, что это обращение, что Линь Дайюй зовёт Ван Сифэн. В тексте также показано, что Ван Сифэн – жена Цзя Ляня, а Цзя Лянь и Цзя Баоюй принадлежат к одному поколению, следовательно отношения между Линь Дайюй и Цзя Лянем – это отношениями между сестрой и братом, поэтому Ван Сифэн – невестка Линь Дайюй. Но в переводе переводчик перевел «嫂» как «тетушка», совершенно не понимая отношений между ними. В этом примере было бы правильным перевести «嫂» как «невестка».

В примере (7) бабушка Лю явно старше жены Чжоу Жуя. И так, «嫂» здесь – замужняя женщина. Переводчик, который перевел это слово как «тетушка», неправильно понял его значение и применение, здесь его следует перевести как «сестрица».

Два персонажа в примере (8) – это госпожа Ю и госпожа Цзинь: госпожа Ю – жена Цзя Чжэня, а госпожа Цинь – жена Цзя Хуана, поэтому они невестки. «婶» здесь на самом деле обозначает жену младшего брата. Хотя переводчик правильно перевел современное значение этого слова, оно не соответствует отношениям между персонажами романа. Его следует перевести как «сестрица», так же как в примере (7).

(9) 闲话之间, 金荣的母亲偏提起昨日贾家学房里的那事, 从头至尾, 一五一十都向他**小姑子**说了。这璜大奶奶不听则已, 听了, 一时怒从心上起, 说道: “这秦钟小崽子是贾门的亲戚, 难道荣儿不是贾门的亲戚?” (第十回)

Когда она рассказала **невестке** о случившемся в школе, та вскипела от гнева:

– Пусть даже этот Цинь Чжун – родственник семьи Цзя, но чем наш Цзинь Жун хуже? (Глава десятая)

(10) 那里承望到如今生下这些畜牲来! 每日家偷鸡戏狗, 爬灰的爬灰, 养小叔子的**养小叔子**, 我什么不知道? (第七回)

– Господин и представить себе не мог, – орал он, – что народятся такие скоты! Воры, снохачи распроклятые! Ваши бабы ваших же **малолетних братьев** подкармливают! Думаете, я не знаю?

Она уже хотела назвать ее уважаемой госпожой, но жена Чжоу Жуя сказала:

– Это барышня Пиньэр. (Глава седьмая)

И «小姑子», и «小叔子» в примерах (9) и (10) были неправильно поняты переводчиком. Бабушка Хуан в примере (9) – тетя Цзинь Жуна, т. е. жена Цзя Хуана. Она и отец Цзинь Жуна – младшая сестра и старший брат, поэтому жена Цзя Хуана – золовка матери Цзинь Жуна. Переводчик перевел «小姑子» как невестка, но это слово относится к жене старшего или младшего брата. Так что здесь надо перевести как «золовка».

Хотя культурное значение фразы «养小叔子» в примере (10) является спорным, основное внимание в споре уделяется слову «养», а значение обращения «小叔子», несомненно, означает младшего брата мужа, а не младшего брата.

(11) 才要称姑奶奶, 忽见周瑞家的称他是**平姑娘**, 又见平儿赶着周瑞家的称周大娘, 方知不过是个有些体面的丫头了。 (第六回)

Она уже хотела назвать ее уважаемой госпожой, но жена Чжоу Жуя сказала:

– Это **барышня** Пиньэр.

Только услышав, что Пиньэр в ответ назвала жену Чжоу Жуя «матушкой Чжоу», старуха поняла, что перед ней всего лишь служанка, которая пользуется особым доверием госпожи. (Глава шестая)

Хотя слово «姑娘» в этом примере можно понимать как «аристократическая несовершеннолетняя барышня», как сказано в тексте, но Пиньэр – просто служанка, и к ней нельзя обращаться так же, как к аристократическим барышням, как, например, к Линь Дайюй и Сюэ Баочай. Переводчик перевел «姑娘» как барышня, потому что он неправильно понял статус Пиньэр в семье Цзя.

(12) 方才南安郡王、东平郡王、西宁郡王、北静郡王四家王爷, 并镇国公牛府等六家, 忠靖侯史府等八家, 都差人持了名帖送寿礼来, 俱回了我父亲, 先收在帐房里了, 礼单都上上档子了。 (第十一回)

Только что прибыли люди с визитными карточками и подарками от Наньяньского, Дунпинского, Сининского и Бэйцзинского **ванов**, от шести семей гунов, в числе которых семья Умиротворителя государства Ньюгуна, и от восьми семей хоу, в том числе – от семей Преданного и Почтительного Ши хоу. (Глава одиннадцатая)

«*郡王*» в примере 12 – это титул, дарованный императором людям с большими заслугами, в глазах китайцев ван является человеком, связанным с императором по крови, например, сын императора. Переводчик неправильно понял значение термина «*郡王*», рекомендуется транслитерировать обращение «*郡王*» непосредственно как «цзюньван», и для удобства читателя также может быть использован буквальный перевод со сноской.

Политические, социальные, культурные и даже географические факторы двух стран – Китая и России – вызывают культурные различия между ними. Это важная причина, из-за которой переводчики неправильно по-

нимают значения текстов при переводе. Еще одной причиной являются временные различия. «Сон в красном тереме» был написан во времена династии Цин. Социальный фон тогда полностью отличался от уклада настоящего времени, а переводчик не находился под влиянием традиционной китайской культуры. Поэтому неизбежно случилось недопонимание некоторых нюансов в романе. Мы исследуем неправильные моменты русского перевода романа «Сон в красном тереме» не для того, чтобы критиковать переводчика, а для того, чтобы предоставить правильные примеры для будущей работы по переводу, чтобы избежать повторения подобного неправильного перевода.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ван Цзяхун. Исследование обращений в романе «Сон в красном тереме». Диссертация Юго-западного университета Китая, 2006.
2. Ван Ин. Натурализация и диссимилиция перевода обращений в романе «Сон в красном тереме» – сравнение перевода Ян Сяньи и Хоукс. Диссертация Шанхайского университета иностранных языков, 2007.
3. Гольдин В.Е. Обращение: теоретические проблемы. 2-е изд., испр. и доп. М.: URSS, 2009. – 136 с.
4. Цао Сюэцин. Сон в красном тереме. Научно-издательский центр «Ладомир», 1995. – 315 с.
5. Цао Сюэцин, перевод на русский язык В. Панасюка, перевод стихов – И. Голубева. Сон в красном тереме. Пекин: Издательство «Народная литература», 2016. – 178 с.
6. Ли Цианьхуа, И.Б. Смирнов. Обращение в современном китайском языке. Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина, 2013. – С. 230-238.
7. Шэн Маньмэй. Сопоставительный анализ обращений к родственникам в китайском и русском языках. Мир русского языка, 2006. – С. 86-90.
8. Ян Шичжан, Нью Лтхун. Исследование русского перевода обращения «*姑娘*» в романе «Сон в красном тереме». Научный журнал «Сон в красном тереме», 2013, 3-й выпуск. – С. 254-271.

© Чжоу Цзыхань (zhouzihan1998@hotmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ГЛАГОЛЫ, ВЫРАЖАЮЩИЕ ФИЗИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ ЧЕЛОВЕКА, В АЛТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ<sup>1</sup>

**Чумакаев Алексей Эдуардович**

кандидат филологических наук, старший научный сотрудник,  
НИИ алтаистики им. С.С. Суразакова  
Горно-Алтайск  
newchae@mail.ru

## VERBS EXPRESSING THE PHYSICAL STATE OF A PERSON IN THE ALTAI LANGUAGE

**A. Chumakaev**

*Summary:* Verbs in the Altai language haven't been sufficiently investigated. This work considers the Altai verbs expressing the physical state of a person. This specified group of verbs has not been a particular subject of purposeful study. The author offers a semantic classification of the verbs in question.

*Keywords:* verb, vocabulary, lexicology, physical state, Altai language, turkology.

*Аннотация:* Глагольная лексика в алтайском языке исследована недостаточно. Данная работа посвящена рассмотрению алтайских глаголов, выражающих физическое состояние человека. Указанная группа глаголов не была ранее объектом специального изучения. В статье приводится семантическая классификация рассматриваемых глаголов.

*Ключевые слова:* глагол, лексика, лексикология, физическое состояние, алтайский язык, тюркология.

В данной работе рассматривается лексико-семантическая группа (ЛСГ) алтайских глаголов, выражающих физическое состояние человека. Указанная группа глаголов алтайского языка анализируются впервые. В публикациях отечественных лингвистов некоторые из рассматриваемых нами глаголов представлены, например, в рамках глаголов состояния в целом [1, 2], глаголов действия [3] или же в числе глаголов физиологического состояния [4, 5]. Здесь следует отметить, что достаточно подробно исследованы глаголы, выражающие психическое (душевное, эмоциональное) состояние человека [6, 7, 8, 9, 10].

Физическое состояние человека в физиологии называется, как один из параметров его здоровья. С указанным состоянием связывается степень готовности человека выполнять мышечные и трудовые нагрузки, уровень его физических (двигательных) качеств, особенностей физического развития, функциональных возможностей отдельных систем организма [11, с. 3]. Также в физическом состоянии человека выделяют следующие факторы: 1) здоровье; 2) телосложение и 3) состояние физиологических функций [12, с. 568; 13, с. 23].

В настоящем исследовании под глаголами, выражающими физическое состояние человека, понимаются лексемы, обозначающие те или иные процессы, связанные с состоянием здоровья, самочувствия человека, а также функционированием и изменением человеческого тела, его частей и органов. На материале алтайского языка

нами зафиксировано более 50 глаголов (при незакрытом списке), выражающих физическое состояние человека.

В исследуемом материале нами выделены следующие подгруппы: 1) глаголы, указывающие на состояние здоровья, самочувствия; 2) глаголы, указывающие на изменение тела; 3) глаголы, указывающие на реагирование тела на те или иные факторы.

Так как данное исследование носит предварительный характер, в последующем возможна корректировка представленной классификации. Также стоит отметить, что отдельные глаголы могут входить одновременно в разные подгруппы. Значения алтайских глаголов взяты из «Алтайско-русского словаря» [14].

### Глаголы, указывающие на состояние здоровья, самочувствия

В данной подгруппе можно выделить 2 семантических разряда:

1) нахождение в состоянии болезни: *ооры-* 'болеть', *жамандал-* 'ухудшаться, портиться', *гриппте-* 'болеть гриппом' и др.

Основными глаголами, обозначающими нахождение человека в состоянии болезни, являются лексемы *ооры-* 'болеть' и менее употребительное *тымугла-* 'болеть'.

*Эмеген кыжыла ла оорыган* (JJ, КТК, с. 188) 'Старушка

<sup>1</sup> Статья подготовлена при поддержке гранта Российского фонда фундаментальных исследований (проект № 20-412-0420008 p\_a\_Республика Алтай) «Лексико-семантические группы алтайских глаголов (идеографическое описание)».

всю зиму болела’.

Процесс ухудшения здоровья, самочувствия выражают глаголы *жамандал*- ‘ухудшаться, портиться’, *жамандан*- ‘чувствовать себя плохо’, *коомойзы*- ‘ухудшаться, чувствовать себя плохо’, *коомойты*- ‘ухудшаться; чувствовать себя плохо’, *уйада*- ‘ослабевать, терять силу; истощаться’.

*Je амыр-жакшы журтагар – деп айдала, тыныжын чыгара тынып ийеле, коомойтый берди. Энир киргелекте жада калды* (ЧЧ, М, с. 27) ‘Сказав: Ну, спокойно, хорошо живите, выдохнув, начал чувствовать себя плохо. Скончался до наступления вечера’.

На конкретный вид заболевания, причину плохого самочувствия указывают глаголы *гриппте*- ‘болеть гриппом’, *жөдүлдө*- ‘кашлять’, *жүде*- ‘болеть с похмелья’, *чимирикти*- ‘сопливать’, *чычакта*- ‘страдать от поноса’.

Различные проявления болезненных состояний передают глаголы *ачы*- ‘болеть, ныть’, *сыста*- ‘болеть; ломить’, *тал*- ‘терять сознание; уставать’, *тижи*- ‘опухать, пухнуть’, *курыл*- ‘сводить, стягивать судорогой’.

*Темир жолдын ишчилери канча күндөргө уйуктабаганынан көстөри тижип калган...* (ЛК, М, с. 153) ‘У работников железной дороги от того, что не спали столько дней, глаза опухли...’; *Тун ортозында эди-канынын изүзи көдүрилип, колы-буды сыстажып турды* (ККК, с. 362) ‘Среди ночи у нее поднялась температура, руки-ноги ломило’;

2) улучшение состояния здоровья, самочувствия: *жазыл*- ‘заживать; выздоравливать, исцеляться, поправляться’, *ондол*- ‘поправляться’.

*Жазылып аларга болуп, эмчи-томчы эмеендерди ончозын кериген...* (ЭТ, К, с. 167) ‘Чтобы излечиться, всех лечащих женщин объездил...’.

#### Глаголы, указывающие на изменение тела

Данная подгруппа представлена несколькими семантическими разрядами:

1) изменение параметров (размеров) тела: *арыкта*- ‘худеть, тощать’, *болчой*- ‘становиться круглым, округляться; перен. становиться пухлым, полным’, *жооно*- / *жоондо*- ‘становиться крупным (по ширине); становится крупным, состариться’, *жукар*- ‘становиться тонким’, *курагыла*- I ‘худеть, тощать’, *семир*- ‘толстеть, полнеть, тучнеть, жирнеть, набирать вес’, *курга*- ‘худеть, сохнуть, высыхать (от болезни, непосильной работы, душевных страданий)’.

*Каран бир де кубулбаган, озогыла бойы, онын алдында база каткырып турды. Жангыс ла тын арыктап калган*

*ошкош* (ЛК, М, с. 208) ‘Каран, несколько не изменившийся, такой же, как прежде, тоже стоял перед ней улыбаясь. Только, кажется, сильно похудел’;

2) изменение (ухудшение) функциональных возможностей тела: *арта*- ‘ухудшаться, портиться’, *кене*- ‘калечиться, становиться калекой; получить увечье’, *сокор*- ‘слепнуть’.

*Кижы бойы карыза да, уни жаан артабайтан эмтир* (ЖК, КТК, 72) ‘Человек если сам и состарится, [но] голос его, оказывается, сильно не ухудшается’; *Менин жаан карындажым Калканын жеринде Халхин-Голдо самурайларла болгон жуу-согушта турушкан, эм кенеп калган, же иштенип жат* (ККК, с. 40) ‘Мой старший брат участвовал в битве с самурайями на земле Калка в Халхин-Голе, теперь стал калекой, но работает’;

3) изменение цвета тела: *карар*- ‘чернеть, становиться черным; темнеть’, *көгөр*- ‘синеть’, *кызар*- ‘краснеть’, *саргар*- ‘желтеть; бледнеть’.

*Ол көөркий коштой чанакта көгөрө тонуп калган отурган...* (ЖК, КТК, 72) ‘Этот бедняжка сидел рядом на санях, замерзший до посинения...’; *Сыргаш десе чырайы там ла кызарып, темир кангазына танкы азып, сөс айтпай, түйтүйип калган отурды* (ЧЧ, М, с. 34) ‘А Сыргаш, все больше краснея, прикуривая свою железную трубку, ни слова не говоря, сидела нахмурившись’;

4) прочие изменения тела: *кары*- ‘стареть’, *онкой*- ‘впадать, проваливаться (о глазах)’, *таза*- ‘лысеть, становиться лысым’.

Примеры в контексте: *Энези тын карып калган эмтир...* (ЛК, М, с. 187) ‘Мать его, оказывается, сильно состарилась’.

#### Глаголы, указывающие на реагирование тела на те или иные факторы

Данная подгруппа включает следующие семантические разряды:

1) реагирование на физическую нагрузку: *ары*- ‘уставать, утомляться’, *таралгы*- ‘шататься’, *чыла*- ‘утомляться, уставать, изнемогать’.

*Кадык будыла карды ырып, журме ле метрдин бажында арып, ойто ло токтой тужет* (ЛК, М, с. 208) ‘Разрывая здоровой ногой снег, уставая через каждые двадцать метров, снова останавливается’;

2) реагирование на температурные изменения: *курагыла*- II ‘зябнуть, замерзнуть’, *терле*- ‘потеть’, *тон*- ‘мерзнуть’, *тыркыраш*- ‘дрожать’.

Тын **терлеп**, боочыга чыгып келеле, амырап аларга токтой тўшти (ЛК, МЖ, с. 170) 'Сильно вспотев, поднявшись на перевал, остановилась, чтобы отдохнуть'; Буды соокко **тонор** болор деп, курлазына жетире кўбўрле жабынып ийди (ЭТ, К, с. 188) 'Подумав, что ноги будут мёрзнуть, до пояса укрылся опавшей хвоей'; Соокко **тонгылап калган** курсанттар столдорды калырадып, кўркўреде куучындажып, дежурныйларды мендеткилейт (ЛК, МЖ, с. 208) 'Замерзшие от холода курсанты, гремя столам, громко разговаривая, торопят дежурных';

3) реагирование на психическое или психологическое воздействие: *селенде*- 'трястись', *силкин*- 'трястись', *терле*- 'потеть', *тыркыраш*- 'дрожать'.

*Чочыган, коркыган өрөкөн терлеп*, колы тыркыражып, жүреги тынг согула берди (ККК, с. 299) 'Испугавшийся старик вспотел, руки его задрожали, сердце сильно заколотилось'; *Онон тыркыражып турган* колдорыла жүктүгүн кармадаган (ЭТ, К, с. 178) 'Потом дрожащими руками схватил свой рюкзак';

4) реагирование на физиологические потребности: *ашта*- 'хотеть есть', *сууза*- 'хотеть пить', *уйкузыра*- 'дремать, быть в полусонном состоянии', *уйукта*- 'спать, засыпать'.

Тын **аштап турганына** чыдажып болбой, тонуп калган жыраанын чырбаалын чайнап көрди (ЛК, МЖ, с. 209) 'Не справляясь с сильным голодом, попробовал пожевать ветку замерзшего кустарника'; *Эртен тура ойгоноло, ба-*

*жын көдүрүп көрзө, адазы уйуктап жадыры* (ЧЧ, М, с. 9) 'Когда утром, проснувшись, смотрит, приподняв голову, [видит, что] отец его спит';

Таким образом, в данной работе были рассмотрены алтайские глаголы, входящие в ЛСГ «Физическое состояние человека». Среди указанных глаголов были выделены 3 семантические подгруппы: 1) глаголы, указывающие на состояние здоровья, самочувствия; 2) глаголы, указывающие на изменение тела; 3) глаголы, указывающие на реагирование тела на те или иные факторы.

#### Условные обозначения текстовых источников

ЖК, КТК – Ж. Каинчин. Көстөриме туулар көрүнзин. – Горно-Алтайск: БУ РА Литературно-издательский дом «Алтын-Туу», 2016.

ККК – Кебеделдү келин кеп. – Горно-Алтайск: БУ РА Литературно-издательский Дом «Алтын Туу», 2011.

ЛК, МЖ – Л. Кокышев. Мечин жылдыс. – Горно-Алтайск: Горно-Алтайское отделение Алтайского книжного издательства, 1971.

ЧЧ, М – Ч. Чунижеков. Мундузак. – Горно-Алтайск: Горно-Алтайское отделение Алтайского книжного издательства, 1962.

ЭТ, К – Э. Тоюшев. Күрлер. – Горно-Алтайск: Горно-Алтайское отделение Алтайского книжного издательства, 1987.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Го Шуфэнь. Глагольная модель, обозначающая состояние субъекта // Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей / Ред. В.В. Красных, А.И. Изотов. – М.: «Филология», 1997. – Вып. 2. – С. 54–69.
2. Горбов А.А. Глаголы действия и состояния: актантная структура и акциональная характеристика // Вестник Санкт-Петербургского университета. – 2009. – Сер. 9. – Вып. 3. – С. 160–164.
3. Скребцова Т.Г. Семантика глаголов физического действия в русском языке: автореф. дисс. ... канд. филол. наук. – СПб, 1996. – 23 с.
4. Нелина И.А. Функциональная семантика глаголов физиологического состояния в устной речи диалектоносителей // Вестн. Волгогр. гос. ун-та. – Сер. 2, Языкозн. – 2013. – № 2 (18). – С. 183–187.
5. Галиева А.М. Представление глаголов физиологического действия и состояния в лексикографической базе данных татарских глаголов // Учёные записки Казанского университета. Серия гуманитарные науки. – 2018. – Т. 160. – Кн. 5. – С. 1219–1234.
6. Жуковская Е.Е. Семантический анализ некоторых глаголов эмоционального состояния и их производных: автореф. дисс. ... канд. филол. наук. – М., 1975. – 21 с.
7. Зализняк Анна А. Исследования по семантике предикатов внутреннего состояния. – Мюнхен: Verlag Otto Sagner, 1992. – 202 с.
8. Курлова И.В. Выражение эмоционального состояния глаголами разных лексико-семантических групп: автореф. дисс. ... канд. филол. наук. – М., 1996.
9. Апресян В.Ю. Речевые стратегии выражения эмоций в русском языке // Русский язык в научном освещении. – №2 (20). – М.: Языки славянской культуры, 2010. – С. 26–57.
10. Чертыкова М.Д. Глаголы со значением психической деятельности в хакасском языке (системно-семантический аспект): дисс. ... д-ра филол. наук. – Абакан, 2016. – 500 с.
11. Физическое состояние студентов и возможные пути его совершенствования: учебно-методическое пособие для студентов вузов / Под ред. В.И. Вишневого. – М.: Мади, 2017. – 120 с.
12. Гребенчук М.В., Ларченко И.И., Кострыкина Е.Е. Определение уровня физического состояния студентов биологического факультета // Социальная защита и здоровье личности в контексте реализации прав человека: наука, образование, практика: материалы Международной научно-практической конференции, Республика Беларусь, Минск, 26–27 ноября 2015 г. – Минск: БГУ, 2016. – С. 565–570.

13. Ситдиков Ф.Г., Зиятдинова Н.И., Зефиоров Т.Л. Физиологические основы диагностики функционального состояния организма: Учебное пособие к практическим занятиям по физиологии для бакалавров, магистров. – Казань, КФУ, 2019. – 105 с.
14. Алтайско-русский словарь. Редколлегия: канд. филол. наук А.Э. Чумакаев (отв. ред.), канд. ист. наук Н.В. Екеев, канд. филол. наук А.Н. Майзина, К.К. Пянтинова, Н.Н. Тыдыкова, канд. филол. наук Е.В. Тюнтешева; БНУ РА «НИИ алтаистики им. С.С. Суразакова». – Горно-Алтайск, 2018. – 936 с.
- 

© Чумакаев Алексей Эдуардович (newchae@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»





# АДЪЕКТИВНЫЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ АНГЛИЙСКОГО И ТАТАРСКОГО ЯЗЫКОВ В СОВРЕМЕННОЙ ФРАЗЕОЛОГИИ

**Яруллина Олеся Альбертовна**

Старший преподаватель

Набережночелнинский государственный педагогический

университет

*o.a.yarullina@mail.ru*

## ADJETIVAL PHRASEOLOGICAL UNITS OF THE ENGLISH AND TATAR LANGUAGES, CONTEMPORARY PHRASEOLOGY

**O. Yarullina**

*Summary:* The article analyzes the functioning of adjectival comparative phraseological units. Foreign, Russian and Tatar linguists studies in the field of English and Tatar phraseology were considered. The article analyzes the use of phraseological comparative units. The paper considers the components that make up adjectival comparative phraseological units in the English and Tatar languages.

*Keywords:* phraseology, adjectival phraseological units, adjectival comparatives, phraseological comparatives.

*Аннотация:* В статье осуществляется анализ функционирования адъективных компаративных фразеологических единиц. Также были рассмотрены исследования зарубежных и отечественных лингвистов в области фразеологии английского и татарского языков. В статье был проведен анализ употребления фразеологизмов-сравнений. В работе рассматриваются компоненты, из которых состоят адъективные компаративные фразеологические единицы в английском и татарском языках.

*Ключевые слова:* фразеология, адъективные фразеологические единицы, адъективные компаративы, фразеологические сравнения.

В области фразеологии английского языка известны труды таких лингвистов, как Ш. Балли, В.В. Виноградова, О.И. Смирницкого, А.В. Кунина, Н.М. Амосовой, Е.Ф. Арсентьевой, Ф.Х. Тарасовой, Л.Р. Сакаевой. Ученые имеют разные подходы к определению фразеологической единицы. О.В. Кунин определяет их как «устойчивые сочетания лексем» [1, с. 84]. Основоположник фразеологической теории Шарль Балли называл фразеологизмами «сочетания, прочно вошедшие в речь» [2, с. 46]. Речевую устойчивость, отдельную оформленность и семантическую целостность часто относят к основным признакам фразеологических единиц [3, с. 21]. В.Н. Телия говорит о наделенности фразеологизма такими второстепенными признаками, как «метафоричность, эквивалентность и синонимичность слову» [4, с. 170]. Фразеологизм – языковое явление, универсальное для разных социумов, в котором воспроизводятся жизненные реалии.

Новизна работы заключается в том, что заключается в комплексном рассмотрении на значительном языковом материале структурных, семантических и контекстуальных особенностей фразеологических единиц татарского и английского языков.

Цель статьи – анализ употребления адъективных компаративных фразеологических единиц английского и татарского языков на материале фразеологических словарей и примеров из художественной литературы.

Для достижения цели нам необходимо осуществить решение следующих задач: уточнить понятие фразеоло-

гизма; сделать анализ особенностей употребления фразеологизмов-сравнений; определить особенности перевода этих лексических единиц.

В зависимости от роли в предложении фразеологические единицы принято классифицировать на субстантивные, адвербиальные, адъективные, то есть по их способности функции определенных частей речи. Как правило, один фразеологизм выполняет одну синтаксическую роль в предложении (подлежащее, сказуемое, определение, дополнение).

Большая часть определений фразеологических единиц основывается на идеях идиоматичности, мотивированности, налагаемости, неразложимости (устойчивости). Когда мы говорим об идиоматичности, подразумеваем, что значение фразеологической единицы шире, чем совокупность значений каждой лексической единицы в её составе. Связь между буквальным и переносным значением фразеологизма говорит о его мотивированности. Так как фразеологическая единица может быть заменена свободным словосочетанием, мы говорим о налагаемости.

Составные части фразеологических единиц могут быть самостоятельными, но в некоторых фразеологизмах эта самостоятельность может быть утрачена, делая всё сочетание неразложимым. В зависимости от этой характеристики фразеологизмы вслед за В.В. Виноградовым разделяют на:

— Сочетания. Компоненты сохраняют каждый свое

отдельное значение, но так как вступает в синтаксические отношения с другим компонентом, получает фразеологическую устойчивость. Здесь допускается синонимическая замена компонентов в составе: *busy as a beaver – busy as a bee*. Стилистика рассматривает эти сочетания как речевые клише и штампы.

- Единства. Это синтаксически неподвижный комплекс, в котором не допускаются замены. Тем не менее входящие в состав фразеологизма лексические единицы помогают вывести её значение: *a black sheep*.
- Сращения. Этот оборот речи исторически сложился в языке. Значение этого оборота зачастую остается неочевидным, то есть представляется трудным вывести общий смысл из значений составляющих компонентов: *to be in the doghouse*.

С точки же зрения американской лингвистики все типы фразеологизмов принято называть идиомами. Тем не менее западная лингвистика классификация фразеологизмов основана на семантической мотивированности [5]. Различают прозрачные и непрозрачные идиомы: *as slow as snail* – прозрачная, *as sick as a cat* – непрозрачная. Стоит принять во внимание, что семантическая непрозрачность фразеологической единицы основана на субъективных факторах. Для одного воспринимающего идиома может быть абсолютно понятной (прозрачной), а для другого нет. Непрозрачной она может быть, в силу разных причин. Например, реципиент не знает обычаев и традиций, которые послужили культурной основой для создания фразеологизма. Также возможно незнание конкретных имен, ситуаций, текстов. Кроме того, фразеологическая единица может характеризоваться древней грамматической формой, наличием фразеологизмов, которые не употребляются вне состава этой единицы [6].

Фразеологические единицы с прозрачной внутренней формой характеризуются более логически обусловленной семантикой, так как их употребление основано на переносном значении.

Семантическая структура фразеологической единицы имеет такой важный элемент, как шкала оценок: с негативной, нейтральной или положительной коннотацией. Контекст помогает нам определить тип коннотации. Если же мы рассматриваем единицу вне контекста, коннотацию есть возможность определить с помощью специальных помет в словаре.

Таким образом, фразеологические единицы классифицируются по коннотативной, семантической, синтаксической и грамматической структурам. В.Н. Телия утверждала, что процесс классификации фразеологического состава языка «уже исчерпал свои ресурсы» [7, 81]. Не соглашаясь с этим, большинство исследователей

считают, что нет идеальных классификаций, а также нет классификаций, которые не могли бы претерпеть хоть сколько-нибудь значимых изменений. Исследование фразеологических единиц и проблем их классификации остается актуальным на настоящий момент времени, так как решение целого ряда вопросов лингвистики зависит от подобных изысканий, таких как составление парадигм лексических значений, а также особенности формирования стилистики текста.

Одним из древнейших приемов познания окружающего мира является сравнение. При помощи сравнения возможно выявить общие признаки, которые присущи реалиям окружающего мира. А.Ф. Прияткина акцентирует внимание на том, что «метафоричность обеспечивает сравнительному обороту определительно-характеризующую функцию» [8, 91]. Три компонента обязательны в логической структуре свободного сравнения: объект сравнения, образ сравнения, основание сравнения (признак, характеризующий и объект, и образ сравнения).

Сравнительные фразеологические обороты занимают особое место во фразеологии различных языков. Компаративы представляют собой, согласно концепции В.М. Огольцева «разложимые на значимые элементы воспроизводимые единицы языка» с целостным компаративно-образным значением [9].

Для рассматриваемых лексико-семантических единиц в литературе существуют различные наименования. В.М. Огольцев, Л.А. Лебедева, С.А. Бойцов употребляют их в качестве устойчивых сравнений. Н.Г. Михайловская, М.И. Черемисина именуют их как сравнительные обороты. Также существует термин «компаратив» [10].

Устойчивые сравнительные единицы принято толковать в лексикологии с точки зрения: структурной организации, когда осуществляется анализ формальной составляющей фразеологизма; лексико-семантического аспекта представления фразеологических единиц; валентностных возможностей идиомы со значением сравнения [11].

Когда сравниваются два объекта, которые связаны отношениями сходства, обеспечивается лексико-семантическая и грамматическая спаянность двух и более элементов компаративных фразеологизмов. Компаративные фразеологизмы обладают целостностью логической структуры, синтаксической функцией, образностью, воспроизводимостью, идиоматичностью, грамматическим значением.

Семантически и формально компаративы неоднородны, что влечет за собой их неоднозначное функционирование в речи. Это зависит от степени спаянности компонентов устойчивого сочетания. Формальная не-

однородность отражается в «разложимости» составляющих с грамматической точки зрения. Отметим, что устойчивость данных фразеологизмов характеризуется: устоявшейся контактностью составляющих идиом; строгим порядком следования компонентов сочетания; функцией эталонного средства связи.

Предметом многих лингвистических исследований является проблема семантической целостности фразеологических единиц. До сих пор существуют споры о самодостаточности идиом. Дело в том, что их номинация имеет скрытый характер. Номинативная функция фразеологизмов довольно слабо изучена. Рассмотрим адъективный компонент фразеологизмов с тем, чтобы выявить их эмотивно-ассоциативное функционирование в языке. Номинативная функция фразеологических единиц достаточно хорошо изучена в работах таких зарубежных лингвистов, как Х.Ш. Ши, М. Израель, Р. Мун, У. О'Грейди. Среди исследователей в области тюркологии можем выделить работы Г.Х. Ахатова, Г.Х. Ахунзянова, З.З. Гатиатуллина, Ф.Ф. Гаффарова, Х.Ш. Махмутова, А.Г. Садыковой, Ф.С. Сафиуллиной, Ф.Х. Тарасовой. В плане теоретической базы межъязыкового анализа фразеологических единиц интерес представляют труды М.А. Сагитовой, Г.С. Амирова, Л.К. Байрамовой, М.Г. Мухаммадиевой. Применение универсально-дифференциального подхода позволяет выявить универсальное во фразеологии двух языков, а также те отличительные признаки, которые присущи английскому и татарскому языкам.

Компаративные фразеологические единицы, отличающиеся от метафорических и аллегорических, имеют достаточно жесткую грамматическую структуру: as+Adj+as+N. На этой основе могут возникать новые сравнения. Кроме того, данные единицы содержат эксплицитное сравнение. Фигуральность и буквальность компаративов в зависимости от ситуации могут проявляться. Dan was as cold as ice. Mary's hands are as cold as ice. Алфис баганайда озын кеше иде. Ул кеше бозаудан да юашрак куренэ. В первом примере мы сталкиваемся с фигуральным значением, во втором – с буквальным. Х.Ш. Ши отмечает: «... и метафорическая, и компаративная идиома суть иконические знаки, построенные по принципу аналогии семиотической темы и её выражения» [12, с.59]. Р. Мун отмечает, что не существует полного списка компаративных идиом [13, с. 18]. Дело в том, что в лексикографических источниках приводятся достаточно избитые компаративы, которые множество раз встречались в художественной литературе и прочно вошли в речь носителей языка, в то время как существуют «свежие» единицы, отличающиеся новизной, выразительностью сравнения. М. Израель говорит о том, что компаративы заключают описание определенного предмета, а неожиданность сравнения придает метафоризацию значения [14, с. 134].

Согласно Х.Ш. Ши, чаще встречаются фразеологические компаративы, описывающие предметно-поведенческий аспект жизнедеятельности человека, которая зачастую сопровождается сравнением с животным миром.

Мы видим, что фразеологические компаративы описывают такие аспекты человека, как: характер человек; внешность человека; эмоциональное состояние / реакция; умственные способности; материальное положение; физическое состояние; поведение человека

Благодаря данной идеографической классификации можем сделать вывод, что адъективные фразеологические единицы довольно антропоцентричны. Мы приходим к выводу, что фразеологические компаративы с компонентом-прилагательным ярко характеризуют сферы человеческой жизни. Адъективные фразеологизмы описанию действительности, сфер жизни.

Эксплицитное сравнение во фразеологических компаративах в преобладающем большинстве указывает на сходные признаки денотатов. Структурно-семантическими особенностями данных единиц обусловлено их широкое применение в речи и продуктивность в возникновении новых сравнений. Адъективные компаративы употребляются для описания явлений действительности, человека в связи с эмотивно-ассоциативным функционированием адъективного компонента.

Развитие татарской фразеологии с точки зрения семантики можно рассмотреть на основе изучения лексико-семантических особенностей фразеологических единиц [15]. Проявление эмоционального состояния и отличительные особенности отображения эмоций в устойчивых единицах татарского языка иллюстрируют эмоциональный и интеллектуальный мир татарского народа. Фразеология татарского языка хранит оценку различных сфер жизнедеятельности татарского народа. В бытовой сфере, эмоциональной, и в жизни мы видим внушительный отпечаток традиций и особенностей мусульманской религии и воззрений, связанных с патриархальными взглядами, доминированием мужского рода. Отражение эмоционального состояния во фразеологии способствуют формированию языковой картины мира. В плане исследования фразеологии структурные и семантические особенности фразеологических единиц выступают в фокусе, вопросы вариантности, внутренней формы и проблемы перевода также акцентируются.

Татарская речь невероятно экспрессивна, эмоциональна. На наш взгляд, это связано с особенностями темперамента народа. Даже повседневная речь татарского народа изобилует фразеологизмами, так как иногда слов бывает недостаточно для точной передачи эмоции. Фразеологизмы мы находим в сказках, мультфильмах, в речи людей, особенно старшего поколения.

В адъективных компаративах татарского языка очень широко представлено сравнение с качествами животных: бозаудан да юшрак, ангыра сарык кебек. Приведем примеры функционирования подобных фразеологических единиц в художественной литературе на татарском языке.

Так, например, в сказке великого татарского писателя Габдуллы Тукая «Су анасы» встречаются следующие адъективные фразеологические единицы: Ашыгам, тирлим, пешәм һәм кып-кызу уттай янам. В татарской народной сказке «Ак байтал» встречается такое употребление данного явления: Өчесе дә тау хэтлеләр, зурлар, өчесе дә апак, яңа яуган кар кебек. Мы видим, что в первом примере для осуществления сравнения в адъективном компаративе употребляется суффикс –тай к имени существительному. Во втором предложении сравнение производится при помощи союза «кебек», переводящегося на русский язык «как»: Ат шәп, аяклары жиргә тими, иң житез кош кебек.

В 50х годах XX века появляются первые фразеологические словари татарского языка, которые широко доступны нам в настоящее время. Но как отражено в исследованиях лингвистов, фразеографическое описание татарского языка происходит уже в XIX веке. На сегодняшний день существуют одноязычные и двуязычные фразеологические словари. Наиболее полное описание фразеологического фонда татарского языка осуществил Н. Исанбет в его трехтомном сборнике пословиц и поговорок (1959) и в двухтомном фразеологическом словаре (1989). Современные фразеологические словари иллюстрируют новый подход к описанию данного ценнейшего фонда языка. Наибольшим изменениям подвергается лексико-фразеологическая система татарского языка. Довольно большое влияние на обогащение и изменение лексико-фразеологического корпуса татарского языка оказывал русский язык, с которым татарский язык находился и находится в тесном контакте.

Адъективные компаративы интересны в исследованиях лингвокультурологического и когнитивного толка в связи с тем, что они универсальны, употребляются часто, процесс фразеологизации продуктивен в языках современного мира, а также в них кодируются многообразные культурные смыслы. При изучении адъективных компаративов можно выявить основные механизмы и особенности, помогающие осмыслить внешний и внутренний мир человека, его поведение, отношения в обществе между людьми. В процессе лексикографического исследования выясняются главные содержательные характеристики, которые находят своё отражение в сознании носителей английского и татарского языков. Компоненты адъективных фразеологических единиц культурно-маркированы, поэтому с их помощью можно раскрыть национальные особенности понимания мира, мышления.

Например, в татарском языке фразеологическая единица юеш тавык кебек создает образ жалкого и смешного человека с точки зрения внешних характеристик, образ основан на комическом эффекте того, что курица, попавшая в воду, выглядит довольно нелепо и смешно, что послужило созданию данного адъективного компаратива в татарском языке по отношению к человеку, который выглядит забавно. В английском языке существует сходная адъективная фразеологическая единица: as wet as a rat. Мы видим, что адъективный компонент сравнения тот же юеш – wet. Компонент, выраженный существительным, отличается: в татарском языке это «курица», в английском же языке это «крыса». Заметим, что образ курицы обладает лишь комическим эффектом, образ же крысы носит несколько более негативную окраску, помимо эффекта забавности присутствует некий оттенок неприязни. При переводе на русский язык «as wet as a rat» имеем «как мокрая крыса», при переводе с татарского языка «юеш тавык кебек» имеем как мокрая курица. Данные адъективные компаративы могут быть сопоставимы между собой без участия языка-посредника, мета-языка: as wet as a rat – юеш тавык кебек. Мы видим, что основание сравнения в этих языках совпадает, объектом же сравнения выступает другое существительное.

Нами были рассмотрены лексикографические источники английского и татарского языков, таким образом мы видим, что в составе фразеологических единиц компоненты могут терять свое значение, тем не менее в некоторых фразеологизмах определить значение элемента можно, но не в тех, где сочетание составляющих фразем составляет общее новое значение.

Адъективные компаративные фразеологические единицы могут быть отнесены к фразеологизмам-сравнениям. В таких фразеологизмах явления частично переосмыслены. По утверждению В.М. Мокиенко в данных единицах «содержание фразеологизма выражается почти эксплицитно» [5, с. 167]. Устойчивые сравнения еще называют компаративными оборотами. «Адъективные компаративы, типа as+прилагательное+as+существительное являются одними из основных» [1, с. 76-77].

Основной первый компонент в адъективных компаративах используется в прямом смысле. Рассмотрим примеры из английского и татарского языков. Вслед за В.М. Матвиенко, говоря об эксплицитности значения в компаративах, компаративы с колоронимами и параметрическими прилагательными: as yellow as gold - золотистый, as yellow as a guinea желтовато-бледный, as red as a beet – багровый, as red as a cherry – румяный, as white as a ghost – смертельно-бледный, as white as milk – белоснежный. Как мы видим, даже при абсолютно одном и том же компоненте-колорониме адъективного компаратива (white) значения могут несколько различаться. Например, во фразеологической единице as white as

a ghost смертельно-бледный носит несколько отрицательный оттенок, связанный с такими негативными понятиями, как болезненность, либо испуг. Разграничения между компонентами цветообозначения black и white довольно фиксированны: адъективный компонент black связан с негативной коннотацией, адъективный компонент white больше употребляется с положительным коннотативным значением.

Если компонент-колороним придает эксплицитное значение фразеологической единице, то параметрический компонент зачастую теряет своё денотативное значение: as high as a kite – мертвецки пьян, отдельные значения компонентов не дают картину, возникает новое значение, если же один из компонентов убрать или заменить, то значение «рассыпается». Тем не менее и при употреблении параметрического компонента может возникать эксплицитно выраженное содержание: as big as saucers – огромные (о глазах), as big as a barn – огромный. Как правило, в татарском языке параметрический компонент не теряет своего денотативного значения в составе адъективной фразеологической единицы: багадай озын – длинный как шест.

Таким образом, мы видим, что значение фразеологической единицы сложнее, чем значение свободного словосочетания [16]. Фразеологическое и лексическое значения зависят от соотносительности фразеологизма с объективной действительностью, с другими знаками лексикологии и фразеологии. По В.П. Жукову особые черты фразеологической семантики, следующие: несоответствие целостного значения фразеологизма и этимологического значения компонентов; противоречие между категориальным и грамматическим значениями

единицы, семантическая широта, присутствие модальной окрашенности. Фразеологическое значение состоит из компонентов, содержит денотативно-сигнификативный и коннотативный.

В адъективных фразеологических единицах компоненты не только влияют на общее значение фраземы, но и в некоторых случаях выполняют смысловую функцию. Согласно изученным особенностям адъективных фразеологических единиц английского и татарского языков, мы можем сделать следующие выводы. В адъективных компаративах английского и татарского языков основание сравнения может быть одним и тем же при разном объекте сравнения, что тем не менее не мешает создавать образы, которые совпадают в английском и татарском языках: as wet as a rat – юеш тавык кебек. В тоже время одно и то же основание сравнения, например, white, может добавлять адъективным компаративам разные оттенки: as white as a ghost – смертельно-бледный имеет несколько отрицательный оттенок, а в АКФЕ as white as milk – белоснежный несет в себе положительную коннотацию. Компоненты цветообозначения употребляются в своем прямом значении и в английском, и в татарском языках: as red as a beet – багровый, чөгендер кебек кызыл – красный как свекла. Таким образом, мы видим полное соответствие и основания сравнения, и объекта сравнения, и созданного образа. То есть в адъективных фразеологических единицах английского и татарского языков может совпадать либо основание сравнения, либо объект сравнения, либо созданный образ, кроме того, могут совпадать все три компонента адъективных фразеологических единиц в двух языках.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Кунин, А.В. Курс фразеологии современного английского языка. Текст / А.В. Кунин – 2 изд. перераб. и доп. – М.: Высш. шк., 1996. – 381 с.
2. Балли, Ш. Французская стилистика. / Ш. Балли: пер. с фр. К.А. Долинина; под ред. Е.Г. Эткинда – М.: Изд-во иностр. лит. 1990 – 385 с.
3. Амосова, Н.Н. Основы английской фразеологии. / Н.Н. Амосова. – Л.: Наука, 1998. – 286 с.
4. Алехина, А.И. Идиоматика современного английского языка. / А.И. Алехина. – Минск: Высш. шк., 2002. – 279 с.
5. Moreno R.E.V. Idioms, Transparency and Pragmatic Inference [Электронный ресурс]. – URL.: [http://www.phon.ucl.ac.uk/publications/WPL/05papers/vega\\_moreno.pdf](http://www.phon.ucl.ac.uk/publications/WPL/05papers/vega_moreno.pdf)
6. Виноградов, В.В. Об основных типах фразеологических единиц в русском языке // Избранные труды. Лексикология и лексикография. – М., 1977. – с. 140-161.
7. Телия, В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. – М.: Школа, «Языки русской культуры», 1996. – 784 с.
8. Прияткина, А.Ф. Русский язык: Синтаксис осложненного предложения. – М. Высш. шк., 1990. – 176 с.
9. Огольцев, В.М. Устойчивые сравнения в системе русской фразеологии. – М.: Либроком, 2015. – 192 с.
10. Мокиенко, В.М. Славянская фразеология / В.М. Мокиенко. – [2-е изд. испр. и доп.] – М.: Высш. шк., 1989. – 287 с.
11. Киева, З.Х. Аспекты интерпретации компаративных фразеологических единиц в ингушском языке // Филология: научные исследования. – 2019. - № 4. DOI: 10.7256/2454 – 0749.2019.4.30495 URL: [https://nbpublish.com/library\\_read-article.php?id=30495](https://nbpublish.com/library_read-article.php?id=30495)
12. Shie, J. Sh. The Semiotic Structure and Semantic Composition of English Frozen Idioms // Journal of Humanities and Social Sciences. 2007, Vol. 3, № 1. P. 57-68.
13. Moon, R. Conversationalized As-similies in English. A Problem Case // International Journal of Corpus Linguistics, 13:1. John Benjamins Publishing Company, 2008. P. 3-37.
14. Israel, M. Harding Je.R. Tobin Va. On Simile // Language, Culture and Mind. CSLI Publications, 2004. P.123-135.

15. Денмухаметова, Э.Н. Татарские фразеологизмы как показатель идентичности татар // Актуальные вопросы исследования и преподавания родных языков и литератур: сб. мат-лов Междунар. научно-практ. конф. Чебоксары: Новое время, 2016. С. 66-72.
16. Буянова, Л.Ю. Русский фразеологизм как концептуальная доминанта: когнитивно-аксиологический статус [Текст] Л.Ю. Буянова Фразеологические чтения памяти профессора В.А. Лебединской – Вып. 3. Отв. ред. Н.Б. Усачева – Курган Изд-во Курганского гос. ун-та, 2006. – 209 с.

---

© Яруллина Олеся Альбертовна (o.a.yarullina@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



## Наши авторы

**Abdulkadirov U.** – Director, MBOU "Koren-Benoyevskaya secondary school"

**Akamov A.** – Ph.D., Leading Researcher, Director of the IYALI DFIC RAN

**Algina O.** – Ph.D, Snr. Lecturer, Saint Petersburg State University

**Alkhlavova I.** – Ph.D., Researcher IYALI DFIC RAN

**Batoev S.** – Doctor of Medical Sciences, Institute of Social Sciences of the I.M. Sechenov First Moscow State Medical University of the Ministry of Health of Russia (Sechenov University), Moscow

**Baturin A.** – Saint Petersburg Academy of the Investigative Committee of the Russian Federation

**Bekeeva A.** – Researcher IYALI DFIC RAN

**Bogdanova N.** – Candidate of Historical Science, RUDN University, Moscow

**Chumakaev A.** – candidate of philological sciences (PhD), senior research associate, The Altaic Scientific Research Institute named after S.S. Surazakov, Gorno-Altaysk

**Dubko I.** – Candidate of Pedagogical Sciences, German language teacher, Secondary school No. 169 with in-depth study of the English language of the Central district of St. Petersburg named after the Hero of the Russian Federation A.V. Voskresensky

**Dukhovnikova I.** – Pacific State University, Khabarovsk

**Edigarova G.** – Candidate of Historical Sciences, Pyatigorsk State University

**Ermakova V.** – Institute of Advanced Training and professional retraining of education workers of the Tula region

**Gaidukova S.** – Institute of Advanced Training and professional retraining of education workers of the Tula region

**Garifullin R.** – Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Kazan State University of Architecture and Civil Engineering

**Garifullina R.** – Assistant, Kazan National Research Technological University

**Getmanova E.** – Candidate of Historical Sciences, Pyatigorsk

**Harisova N.** – Ph.D, assistant professor, Institute of Sea and River Fleet named after Hero of the Soviet Union M.P. Devyatayeva – Kazan branch of the Volga State University of Water Transport

## Our authors

**Ignatieva M.** – PhD, assistant professor, Institute of Sea and River Fleet named after Hero of the Soviet Union M.P. Devyatayeva – Kazan branch of the Volga State University of Water Transport

**Karpenko I.** – Doctor of Medical Sciences, docent

**Khalgaeva D.** – PhD, Kalmyk State University named after B.B. Gorodovikov

**Korol A.** – Candidate of Pedagogical Sciences, Pacific State University, Khabarovsk

**Kovalenko V.** – Mozhaisky Military Space Academy

**Kozhemyakina V.** – Ph.D., Associate Professor, Senior Lecturer, Institute of Linguistics of the Russian Academy of Sciences, Moscow

**Kutepova L.** – PhD, assistant professor, Institute of Sea and River Fleet named after Hero of the Soviet Union M.P. Devyatayeva – Kazan branch of the Volga State University of Water Transport

**Kuznetsova M.** – Candidate of Philological Sciences, senior lecturer, Institute of Educational Technologies and Humanities

**Levina V.** – associate professor, Moscow international university

**Lichko L.** – Postgraduate student, Herzen State Pedagogical University, St. Petersburg

**Linets S.** – Doctor of Historical Sciences, Pyatigorsk State University

**Liu Xiaoyu** – Phd student, Kazan Federal University, Kazan

**Loginova A.** – Postgraduate Student, Lomonosov Moscow State University

**Mandzhieva S.** – PhD, Kalmyk State University named after B.B. Gorodovikov

**Matsko V.** – Postgraduate student, St. Petersburg State Institute of Culture

**Matyushenko M.** – Teacher, Russian Foreign Trade Academy

**Mukhtarova D.** – Ph.D. of Philological Sciences, Associate professor, Tyumen higher military engineer command school named after Marshal of the engineer troops A.I. Proshlyakov

**Nosova O.** – candidate of pedagogical sciences, associate professor, "Academy of Psychology and Pedagogy", Southern Federal University, Rostov-on-Don

**Omuralieva E.** – candidate of pedagogical sciences, Kyrgyz State University named after I. Arabaev, Bishkek

**Pogorelov S.** – Teacher, branch of the Kuban State University, Slavyansk-on-Kuban

**Punich S.** – Mozhaisky Military Space Academy

**Ryabova T.** – Candidate of Philology, Military Academy of Logistics named after General of the Army A.V. Khrulev

**Shkor L.** – Ph.D. of Art Criticism, Docent, Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk

**Skopa V.** – Doctor of Historical Sciences, Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Natural Sciences, Altai State Pedagogical University, Barnaul

**Solntseva E.** – Candidate of Philological Science, RUDN University, Moscow

**Solovyov S.** – The Main Directorate of the Ministry of Internal Affairs of Russia for the Novosibirsk region, Novosibirsk

**Tentieva E.** – senior lecturer of preschool education of the Kyrgyz State University. I. Arabaeva, Bishkek

**Timerbulatova I.** – PhD, assistant professor, Institute of Sea and River Fleet named after Hero of the Soviet Union M.P. Devyatayeva – Kazan branch of the Volga State University of Water Transport

**Timiryazeva K.** – postgraduate student, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Ufa

**Tishchenko N.** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, St. Petersburg State University of Architecture and Civil Engineering

**Uchaikina E.** – PhD in Philology, Associate professor, Far Eastern Federal University; Institute of Oriental Studies – School of Regional and International Studies, Academic department of the English Language, Vladivostok

**Umutbaev I.** – Assistant, Kazan National Research Technological University

**Usenko L.** – candidate of pedagogical sciences, associate professor, Republican institute for advanced studies and retraining of pedagogical workers under the Ministry of Education and science of the Kyrgyz Republic, Bishkek

**Vasilenko L.** – associate Professor, Combined Arms Academy of the Armed Forces of the Russian Federation (Moscow)

**Veterkov A.** – PhD in History, Associate Professor, Russian Open Academy of Transport, Russian University of Transport, Moscow

**Yarullina O.** – Senior Lecturer, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University

**Yemelyanova E.** – candidate of historical sciences, branch of the Kuban State University, Slavyansk-on-Kuban

**Yu Siyan** – postgraduate student, Institute of Theatre, Music and Choreography, Herzen State Pedagogical University of Russia

**Zenukov I.** – Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Kazan National Research Technological University

**Zhao Jing** – Postgraduate student, Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin

**Zhenchenko V.** – Senior professor, Far Eastern Federal University; Institute of Oriental Studies – School of Regional and International Studies, Academic department of the English Language, Vladivostok

**Zhou Zihan** – master, Peoples' Friendship University of Russia

**Zozul' A.** – lecturer, Tyumen higher military engineer command school named after Marshal of the engineer troops A.I. Proshlyakov



## Требования к оформлению статей, направляемых для публикации в журнале



Для публикации научных работ в выпусках серий научно-практического журнала «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» принимаются статьи на русском языке. Статья должна соответствовать научным требованиям и общему направлению серии журнала, быть интересной достаточно широкому кругу российской и зарубежной научной общественности.

Материал, предлагаемый для публикации, должен быть оригинальным, не опубликованным ранее в других печатных изданиях, написан в контексте современной научной литературы, и содержать очевидный элемент создания нового знания. Представленные статьи проходят проверку в программе «Антиплагиат».

**За точность воспроизведения дат, имен, цитат, формул, цифр несет ответственность автор.**

Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей без изменения научного содержания авторского варианта.

Научно-практический журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» проводит независимое (внутреннее) рецензирование.

### Правила оформления текста.

- ◆ Текст статьи набирается через 1,5 интервала в текстовом редакторе Word для Windows с расширением “.doc”, или “.rtf”, шрифт 14 Times New Roman.
- ◆ Перед заглавием статьи указывается шифр согласно универсальной десятичной классификации (УДК).
- ◆ Рисунки и таблицы в статью не вставляются, а даются отдельными файлами.
- ◆ Единицы измерения в статье следует выражать в Международной системе единиц (СИ).
- ◆ Все таблицы в тексте должны иметь названия и сквозную нумерацию. Сокращения слов в таблицах не допускается.
- ◆ Литературные источники, использованные в статье, должны быть представлены общим списком в ее конце. Ссылки на упомянутую литературу в тексте обязательны и даются в квадратных скобках. Нумерация источников идет в последовательности упоминания в тексте.
- ◆ Литература составляется в соответствии с ГОСТ 7.1-2003.
- ◆ Ссылки на неопубликованные работы не допускаются.

### Правила написания математических формул.

- ◆ В статье следует приводить лишь самые главные, итоговые формулы.
- ◆ Математические формулы нужно набирать, точно размещая знаки, цифры, буквы.
- ◆ Все использованные в формуле символы следует расшифровывать.

### Правила оформления графики.

- ◆ Растровые форматы: рисунки и фотографии, сканируемые или подготовленные в Photoshop, Paintbrush, Corel Photopaint, должны иметь разрешение не менее 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.
- ◆ Векторные форматы: рисунки, выполненные в программе CorelDraw 5.0-11.0, должны иметь толщину линий не менее 0,2 мм, текст в них может быть набран шрифтом Times New Roman или Arial. Не рекомендуется конвертировать графику из CorelDraw в растровые форматы. Встроенные - 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.

По вопросам публикации следует обращаться к шеф-редактору научно-практического журнала «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» ( e-mail: [redaktor@nauteh.ru](mailto:redaktor@nauteh.ru) ).