

ISSN 2223–2982



СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

№6 2022 (ИЮНЬ)

Учредитель журнала
Общество с ограниченной ответственностью
«НАУЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ»

Журнал издается с 2011 года.

Редакция:

Главный редактор
В.Л. Степанов

Выпускающий редактор
Ю.Б. Миндлин

Верстка
Н.Н. Лаптева

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

Издатель:

Общество с ограниченной ответственностью
«Научные технологии»

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

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

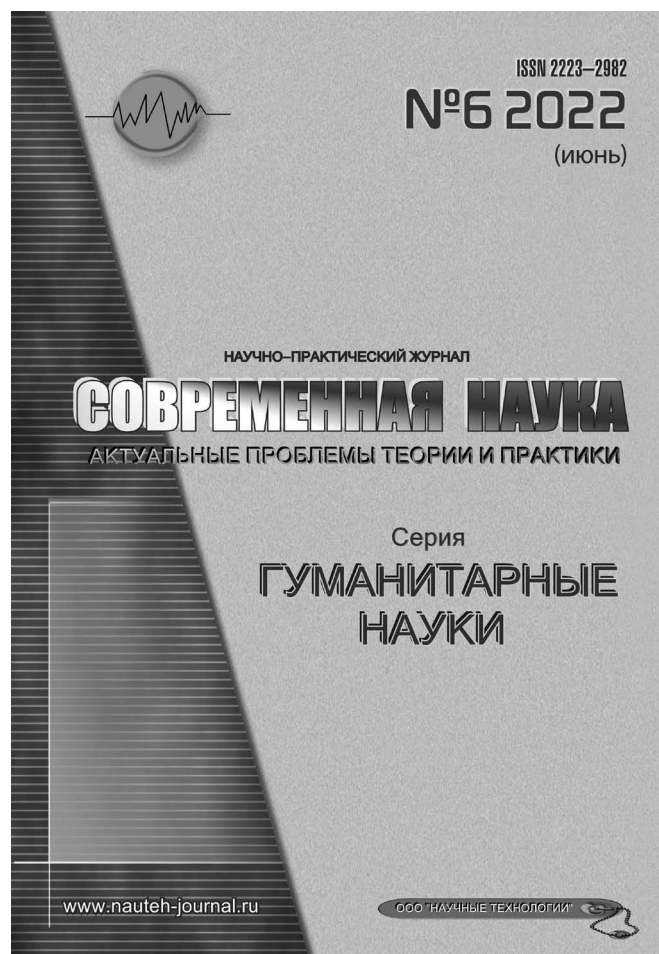
Свидетельство о регистрации
ПИ № ФС 77-44913 от 04.05.2011 г.

Серия: Гуманитарные науки № 6 (июнь) 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 22.06.2022 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

Петрушинский 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

- Фан-Юнг Г.Ю.** – Институт больничных касс как значимый инструмент социальной политики на отечественных дореволюционных предприятиях (на примере Казанского завода фирмы братьев Крестовниковых)
Fan-Yung G. – The Institute of sickness fund (health insurance funds) as a significant tool of social policy at domestic pre-revolutionary plants (on the example of the Kazan plant of the firm of the Krestovnikov brothers) 6
- Ярцев С.В.** – Особенности и обстоятельства первого похода Алариха в Италию
Yartsev S. – Features and circumstances of Alaric's first campaign to Italy 11

Педагогика

- Анисова О.Л.** – Особенности разработки иероглифической части «языкового портфеля» для обучающихся и пользователей китайского языка
Anisova O. – Features of the development of the hieroglyphic part of the "language portfolio" for students and users of the Chinese language 18
- Арутюнян А.А.** – Развитие навыков грамотности у детей младшего школьного возраста с дислексией в домашней среде обучения
Arutyunyan A. – Development of literacy skills in primary school children with dyslexia in a home learning environment 22
- Гришечкина А.М., Фурманова М.И.** – Значимость древних языков (латинского) в становлении современных специалистов
Grishechkina A., Furmanova M. – The importance of ancient languages (Latin) in the formation of modern specialists 26
- Карелина И.Б.** – Применение массажа в коррекции нарушений мелкой моторики у детей с дизартрией
Karelina I. – The use of massage in the correction of fine motor disorders of the hands and fingers in children with dysarthria 33

- Лопухина Р.В.** – Лингвокультурологический потенциал рассказа Л.Н. Толстого «метель»: проблема интерпретации иноязычными читателями
Lopukhina R. – The linguocultural potential of the story L.N. Tolstoy "snowstorm": the problem of interpretation by foreign-language readers 37
- Новикова Л.И., Соловьева Н.Ю.** – Феминитивы и методика работы с ними на занятиях по русскому языку и культуре речи со студентами юридического вуза
Novikova L., Soloveva N. – Feminitives and methods of working with them in the classroom on the Russian language and culture of speech with students of a law university 41
- Острейко Л.В.** – Применение дистанционных образовательных технологий в высших военных учебных заведениях (анализ практики)
Ostreiko L. – Application of distance learning technologies in higher military educational institutions (practice analysis) 48
- Савельева И.П., Дарий Е.И.** – Ресурсы парциальных программ для формирования музыкально-ритмического чувства у детей дошкольного возраста
Saveleva I., Darii E. – Resources of partial programs for the formation of musical and rhythmic feeling in preschool children 52
- Скопа В.А.** – Интернационализация высшего образования: вызовы и перспективы
Skopa V. – Internationalization of Higher Education: Challenges and Prospects 57
- Слепцова Г.Н., Свинобоева С.Н.** – Формирование коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников
Sleptsova G., Svinoboeva S. – Formation of communicative universal educational actions in younger schoolchildren 61

- Сюй Цянь** – Исследование теории музыкального искусства для исполнительства
Xu Qian – Research of the theory of musical art for performance..... 65
- Течиева В.З., Ваниева В.Ю.** – Роль лабораторного практикума в формировании у будущих педагогов готовности к самостоятельной профессиональной деятельности
Techieva V., Vanieva V. – The role of laboratory practice in the formation of future teachers' readiness for independent professional activity 68
- Цао Дунсюе, Чжао Нань** – Педагогические идеи и взгляды в произведениях Л.Н. Толстого
Caο Dongxue, Zhao Nan – Pedagogical ideas and views in the works of L.N. Tolstoy 74
- Цветкова Н.А., Покровская С.В.** – Консультативная работа с феноменом обесценивания в контексте концепции «внутренней позиции личности»
Tsvetkova N., Pokrovskaya S. – Advisory work with the devaluation phenomenon in the context of the concept of "internal position of the person" 78
- Филология
- Аглиуллина К.Г., Чулкина Н.Л.** – Психолингвистические модели процесса понимания текста в российской и зарубежной литературе
Agliullina C., Chulkina N. – Psycholinguistic models of text comprehension in Russian and foreign literature 82
- Байрамова С.Ф.** – Концепт «количество» в когнитивном аспекте
Bayratova S. – The concept "quantity" in the cognitive aspect 88
- Блохина Т.Р.** – Особенности функционирования эмотивности в речевом жанре «онлайн отзыв»
Blokhina T. – Emotivity characteristics and their functions in speech genre "online recommendation" 92
- Блохина Т.Р.** – Особенности рационального и эмоционального типов оценки в речевом жанре «онлайн отзыв» (на материале русского, английского и французского языков)
- Blokhina T.* – Main features of rational and emotional types of evaluation in speech genre "online recommendation" 96
- Ван Хуа** – «Эквиваленты» в русской и китайской деловой лексике
Wang Hua – "Equivalents" in Russian and Chinese business vocabulary 100
- Ван Чуньсяо** – Функции порядка слов русского языка в разных стилях и жанрах
Wang Chunxiao – The function of word order in Russian language in different literary genres. . . 106
- Гао Мэнлинь** – Сравнительное исследование языка и культурного мышления между Китаем и Россией с точки зрения гипотезы лингвистической относительности
Gao Menlin' – Comparative study of language and cultural thinking between China and Russia in terms of linguistic relativity hypothesis 110
- Герасименко Д.В.** – Эвфемизмы как языковое явление и их роль в межкультурной коммуникации
Gerasimenko D. – Euphemisms as a linguistic phenomenon and their role in cross-cultural communication 113
- Елисеева Ю.В., Варнавская О.О., Хусаинова Е.Н., Ерина Л.С.** – Концептуальная интеграция в рекламном дискурсе (на примере английского языка)
Eliseeva U., Varnavskaya O., Khusainova E., Erina L. – Conceptual integration in the English advertising discourse 118
- Захарова И.А.** – Концепт «город» в материалах массмедиа
Zakharova I. – The concept "city" in materials of the mass media 124
- Кабирова З.З.** – Символическое значение животных в татарских и китайских пословицах и поговорках с точки зрения этимологии
Kabirova Z. – The symbolic meaning of animals in Tatar and Chinese proverbs and sayings from an etymological point of view 128
- Кандиева Г.О.** – Лингвистические и методологические аспекты в сопоставительном изучении русского и казахского языков

<i>Kandiyeva G.</i> – Linguistic and methodological aspects in the comparative study of Russian and Kazakh languages 131	Семенова С.Н., Аксютенкова Л.Г., Донскова О.К. – Классификация и анализ лексико-грамматических групп имен существительных (на примере рассказа Р. Киплинга «Бегство белых гусар» на английском и русском языках) <i>Semenova S., Aksyutenkova L., Donskova O.</i> – Classification and analysis of lexical and grammatical groups of nouns (on the example of R. Kipling's story "The rout of the white hussars" in English and Russian) 169
Кожанова Л.В. – Индивидуально-авторские фразеологические единицы прозы Б.Л. Пастернака <i>Kozhanova L.</i> – Individual author's phraseological units of B.L. Pasternak's prose. 139	Титова М.В. – Терминосистема «Пчеловодство» в русских говорах Алтая <i>Titova M.</i> – The term system "Beekeeping" in the Russian dialects of Altai 176
Крутых Н.Г., Ляцу А.Д., Насонова Е.А. – Феномен «политическая корректность» в терминологии американских СМИ по проблемам этнических меньшинств <i>Krutykh N., Liatsou A., Nasonova E.</i> – The phenomenon of "political correctness" in the terminology of the American media on the problems of ethnic minorities 142	Фам Тхи Ни На – Лексико-фразеологические характеристики рецензии <i>Pham Thi Ni Na</i> – Lexical and phraseological characteristics of the review 180
Линниченко С.И. – Языковая репрезентация авторского концепта «времена года» в лирике немецкого постмодерна <i>Linnichenko S.</i> – Linguistic representation of the author's concept "seasons" in the lyrics of the German postmodern 145	Хань Сяо – Видовые формы глагола повелительного наклонения в прагматическом аспекте (на материале поэтических текстов В.В. Маяковского) <i>Han Xiao</i> – Aspects forms of imperative verb in terms of pragmatic approach (on the material of the poetic texts of V.V. Mayakovsky) 183
Ма Ин – Метафорические употребления слов обонятельного восприятия в русском и китайском языках <i>Ma Ying</i> – Metaphorical uses of words of olfactory perception in Russian and Chinese 151	Чэнь Сюесун – Лингвопрагматический подход к исследованию русских и китайских паремииологических текстов в рамках их категории ценности <i>Chen Xuesong</i> – Linguopragmatic approach to the study of Russian and Chinese paremiological texts within their category of value 188
Насонова Е.А., Крутых Н.Г., Ляцу А.Д. – Функционирование социально-политических эвфемизмов английского языка в американском обществе <i>Nasonova E., Krutykh N., Liatsou A.</i> – Functioning of socio-political euphemisms of the English language in American society 158	Шаламова О.О., Ли Н.Б. – Исторические факторы ранних лексических заимствований в современном корейском языке <i>Shalatomova O., Lee N.</i> – Historical factors of early lexical borrowings in the modern Korean language 193
Парамонов Д.В. – Влияние переводческих трансформаций на отражение содержательной информации стихотворного произведения (на материале стихотворения Гая Валерия Катулла Carmen 34) <i>Paramonov D.</i> – The influence of translation transformations on the reflection of the substantial information of a poetry (based on the poem by Gay Valerius Catullus Carmen 34) 162	Информация
	Наши авторы. Our Authors 196
	Требования к оформлению рукописей и статей для публикации в журнале 198

ИНСТИТУТ БОЛЬНИЧНЫХ КАСС КАК ЗНАЧИМЫЙ ИНСТРУМЕНТ СОЦИАЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ НА ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ДОРЕВОЛЮЦИОННЫХ ПРЕДПРИЯТИЯХ (НА ПРИМЕРЕ КАЗАНСКОГО ЗАВОДА ФИРМЫ БРАТЬЕВ КРЕСТОВНИКОВЫХ)

Фан-Юнг Герман Юрьевич

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

THE INSTITUTE OF SICKNESS FUND (HEALTH INSURANCE FUNDS) AS A SIGNIFICANT TOOL OF SOCIAL POLICY AT DOMESTIC PRE-REVOLUTIONARY PLANTS (ON THE EXAMPLE OF THE KAZAN PLANT OF THE FIRM OF THE KRESTOVNIKOV BROTHERS)

G. Fan-Yung

Summary: The subject of our study is the social policy pursued by the owners of the Krestovnikov Brothers Factory and Trade Association at their Kazan plant on the eve of the revolutionary events of 1917 year. The most important results of this social policy and their significance are analyzed. Specific measures aimed at improving the company's social policy have been studied. The objective relationship between the improvement of production and the development of social infrastructure at an advanced chemical plant that operated in a market economy and free labor is briefly analyzed, including, within the framework of the activities of the factory sickness fund. In our work, we used, firstly, universal methods of scientific knowledge (deduction, induction, analysis, synthesis, etc.), secondly, the most important principles of historical knowledge (principles of historicism, the principle of a comprehensive study of history, the principle of objectivity, etc.), thirdly, special methods of historical research (narrative, historical-genetic, synchronistic and other methods). All this made it possible to make a critical analysis of published and unpublished sources; reveal the objective reasons for the improvement of social policy at the Kazan enterprise of the Krestovnikov brothers; scientifically substantiate the periodization of the history of the enterprise; identify similar features of homogeneous processes (the development of chemical science and the production success of the plant, etc.), etc. An important conclusion is made about the existence of an objective difference between a kind of "philanthropy" and social policy in the conditions of the functioning of advanced science-intensive production.

Keywords: advanced enterprises of pre-revolutionary Russia, pre-revolutionary chemical industry, the situation of workers at the beginning of the 20th century, the social policy of the company, the Krestovnikov brothers, Kazan province, the pre-revolutionary Russian "factory law", Kazan stearin-soap-making, glycerin and chemical plant.

Аннотация: Предметом нашего исследования выступает социальная политика, проводившаяся владельцами Фабрично-торгового товарищества братьев Крестовниковых на их Казанском заводе в преддверии революционных событий 1917 года. Проанализированы важнейшие итоги этой социальной политики и их значение. Изучены конкретные мероприятия, направленные на совершенствование социальной политики фирмы, в том числе, в рамках деятельности заводской больничной кассы. Кратко проанализирована объективная взаимосвязь между совершенствованием производства и развитием социальной инфраструктуры на передовом химическом заводе, функционировавшем в условиях рыночной экономики и свободного труда. В работе нами использованы, во-первых, универсальные методы научного познания (дедукция, индукция, анализ, синтез и пр.), во-вторых, важнейшие принципы исторического познания (принципы историзма, принцип всесторонности изучения истории, принцип объективности и др.), в-третьих, специальные методы исторических исследований (нарративный, историко-генетический, синхронистический и прочие методы). Все это позволило произвести критический анализ опубликованных и неопубликованных источников; вскрыть объективные причины совершенствования социальной политики на казанском предприятии братьев Крестовниковых; научно обосновать периодизацию истории предприятия; выявить схожие признаки однородных процессов (развитие химической науки и производственные успехи завода etc.) и т.д. Сделан важный вывод о наличии объективной разницы между некоей «филантропией» и социальной политикой в условиях функционирования передового наукоёмкого производства.

Ключевые слова: передовые предприятия дореволюционной России, дореволюционная химическая промышленность, положение рабочих в начале XX века, социальная политика фирмы, братья Крестовниковы, Казанская губерния, дореволюционное фабричное законодательство, Казанский стеариново-мыловаренный, глицериновый и химический завод.

Быстрое развитие дореволюционной отечественной промышленности [1] закономерно способствовало не только совершенствованию форм и методов социальной политики, осуществлявшейся владельцами производств, но и соответствующим изменениям в действовавшем законодательстве. Начало российскому «фабричному» законодательству, как стройной совокупности законодательных актов, регулирующих взаимоотношения «фабриканта» и «рабочего», было положено в 1882 – 1886 годах.

Революционные изменения в сфере правового регулирования трудовых отношений последовали после издания 1 июня 1882 г. ст. закона «О малолетних, работающих на заводах, фабриках и мануфактурах» [2;2;931]. Этот законодательный акт, более известный как «Закон 1-го июня 1882 г.», содержал важные новации: запрет на использование труда детей, не достигших 12-летнего возраста; продолжительность рабочего дня для малолетних рабочих, то есть лиц обоего пола в возрасте от 12 до 15 лет, ограничивалась «...8 часами в сутки...»; «ночная работа малолетних была запрещена, точно так же, как работа в воскресные и праздничные дни (ст.2 и ст.3)». Данный закон вступил в силу с 1 мая 1884 г. ст.ст. Учёный и публицист В.П. Литвинов-Фалинский (1868 – 1929 гг.) указывал, что закон 1-го июня 1882 г. ст.ст. «...является... первым актом нашего фабричного законодательства, которое и ведёт своё летоисчисление со времени издания этого закона» [3;98].

Объективная потребность в дальнейшем правовом регулировании обозначенных правоотношений в конце XIX – начале XX вв. способствовала изданию новых законодательных актов [4;2;66], расширявших права фабричной инспекции. Например, закон от 14 марта 1894 г. ст.ст. «О преобразовании фабричной инспекции и должностей губернских механиков и о распространении действия правил о надзоре за заведениями фабрично-заводской промышленности и о взаимных отношениях фабрикантов и рабочих» [2;14;10420] возложил на фабричную инспекцию обязанности по техническому надзору» [2;17;14231].

Продолжительность рабочего времени совершеннолетних рабочих-мужчин была ограничена 11,5 часами на основании закона от 2 июня 1897 г. ст.ст. «О продолжительности и распределении рабочего времени в заведениях фабрично-заводской промышленности» [2;17;14231]. Данный правовой акт также установил 10-часовой рабочий день в канун важнейших государственных и церковных праздников, в субботу и при ночных работах. Кроме того, этот закон запрещал производство работ в воскресенье. В соответствии с этим нормативно-правовым актом были установлены 14 (позднее, – 17) обязательных праздничных дней. Выход на работу в воскресные и праздничные дни осущест-

влялся только с согласия рабочих и с разрешения фабричной инспекции.

Одним из наиболее значительных законодательных актов, оказавших влияние на дальнейшее развитие и совершенствование фабричного законодательства в России, стал закон от 2 июня 1903 г. ст.ст. («Правила о вознаграждении потерпевших вследствие несчастных случаев рабочих и служащих, а равно членов их семейств, в предприятиях фабрично-заводской, горной и горнозаводской промышленности»)[2;23;23060]. В условиях относительно высокого производственного травматизма указанный акт предусматривал важные социальные гарантии: компенсационные выплаты за временную, частичную или полную потерю трудоспособности и т.д. На фабрикантов была возложена обязанность финансирования лечения пострадавших. Данный закон носил временный характер, «...так как Государственный Совет поручил министерству финансов разработать, в течение первых пяти лет применения закона, проект закона об обязательном страховании рабочих» [3;97].

С некоторым опозданием были приняты законы от 23 июня 1912 года ст.ст.: «Положение о страховании рабочих от несчастных случаев», «Положение об обеспечении рабочих на случай болезни», «Положение об учреждении совета по делам страхования рабочих», «Положение об учреждении присутствий по делам страхования рабочих» [2;32;37444 – 37447]. На всех крупных промышленных предприятиях были созданы свои больничные кассы; менее значительные производства старались создавать общую кассу для нескольких хозяйствующих субъектов. Законодательство определило следующие виды пособий для участников больничных касс: по беременности и родам, по болезни, увечью и смерти. Получило дальнейшее развитие пенсионное обеспечение по старости. Закон предусматривал еще и выплату пособий на погребение. Капиталы больничных касс предприятий складывались, во-первых, из обязательных взносов самих рабочих, во-вторых, из взносов (т.н. «приплат») фабрикантов, в-третьих, «из случайных поступлений» [5;13].

Больничная касса на Казанском заводе фирмы братьев Крестовниковых была создана 06 апреля 1913 года ст.ст. на основании разрешения фабричного инспектора Казанской губернии А. Пайкина [5;1]. В рамках этой работы целесообразно рассмотреть органы управления больничной кассой и роль владельца фирмы. Итак, статья 55 «Устава Больничной кассы при стеариново-мыловаренном, глицериновом и химическом заводе Фабрично-Торгового Товарищества Бр. Крестовниковых в Казани» определяла, что делами кассы ведают: общее собрание кассы и ея правление»; в статье 56 были чётко обозначены предметы ведения общего собрания: «назначение ревизий ...», «выборы членов правления,

их заместителей и членов ревизионной комиссии ...», «проверка годового отчёта», «рассмотрение жалоб и обращений» [5;17–18].

Правление больничной кассы было исполнительным органом, занимавшимся «заведыванием» текущими делами [5;29], включая представление интересов больничной кассы в различных учреждениях и органах. Оно формировалось следующим образом: часть членов избиралась общим собранием уполномоченных «из своей среды»; другая часть назначалась владельцем предприятия. Имелся возрастной ценз («не моложе 25 лет») и ценз образовательный (неграмотные не могли быть избраны в этот орган). Половая принадлежность значения не имела.

Владелец предприятия, во-первых, обеспечивал «хранение принадлежащих больничной кассе денег и ценностей» [5;15]. Во-вторых, производил т.н. «приплаты», обязательные в силу закона. «Размер приплат владельца предприятия в больничную кассу ... определяется в две трети взносов, установленных с участников кассы» [5;12]. В случае задержки «приплат» Правление больничной кассы имело право на прямое обращение к фабричному инспектору, закреплённое в Уставе [5;12].

Членство в кассе начиналось «... со дня допущения к работе или службе» [5;2]. Никакой разницы в правовом положении рабочих и служащих, участников данной кассы, нами не выявлено [5;2]. Все нетрудоспособные больные были освобождены от уплаты взносов [5;12]. Вместе с тем, членами кассы не могли быть «... те, кои наняты для исполнения случайных работ, продолжающихся не более одной недели. К числу последних относятся лица, принятые ... на испытание, впредь до заключения с ними договора найма» [5;2]. Статья 7 указанного «Устава ...» определяла условия прекращения членства в этой больничной кассе: «участие в кассе прекращается со дня прекращения договора найма» [5;2].

Каждый член заводской больничной кассы получал, по первому требованию и бесплатно, один экземпляр «Устава ...» [5;3]. Денежные пособия выдавались в случае болезни, увечья (повлекшего утрату трудоспособности), «по случаю родов ...» и «по случаю смерти участников ...» кассы [5;4]. Настоящий «Устав ...» зафиксировал, что «взносы участника кассы определяются по действительному его заработку, и денежное пособие исчисляется по среднему дневному его заработку за предшествующие заболеванию 6 платежных сроков ...» или «... по среднему размеру дневного заработка за платёжные сроки, соответствующие времени участия в кассе» [5;4]. В случае выбытия из кассы её члена, за ним в течение месяца со дня прекращения договора найма, на основании статьи 21 «Устава ...», с согласия общего собрания больничной кассы, сохранялось право на получение пособий в связи с увечьем, болезнью и родами [5;8–9].

Оказание медицинской помощи участникам кассы обеспечивалось за счёт средств владельца предприятия «... на точном основании статей 44–47 положения 23 июня 1912 года ...» о медицинском обеспечении рабочих на случай болезни [5;9]. Подпунктом 2 статьи 26 «Устава ...» особо оговаривалось, что «продолжительность больничного (коежного) лечения не может превышать двух месяцев со дня заболевания» [5;10].

«Опись строений, принадлежащих Фабрично-торговому Товариществу бр. Крестовниковых в г.Казани», составленная в марте 1915 года, содержит сведения о том, что на заводском дворе «К» имелись три здания, обозначенных как «больница» [6;27–28]. Сообщается, что первое здание – «больница одноэтажная деревянная». Второе строение было каменным, двухэтажным; третье – каменным и трёхэтажным.

Таким образом, к марту 1915 г. завод располагал целым больничным комплексом, состоявшим из трёх зданий. Можно утверждать, что в заводском больничном комплексе имелось и своё родильное отделение. Ибо, в архивных документах зафиксированы сведения о женщинах, участницах заводской больничной кассы, которые рожали, в один и тот же день, в специальном помещении заводского больничного комплекса [7;32]. Обычной практикой стали обязательные медицинские осмотры «вновь нанимаемых» рабочих [8; 1 – 5].

Для понимания значения заводской больничной кассы, включая и размеры сумм, имевшихся на её счетах, необходимо упомянуть и о численности рабочих «крестовниковского» завода с 1913 по 1917 годы:

- в 1913 году на заводе насчитывалось до 1812 рабочих постоянного и переменного составов
- на 1 января 1914 г. ст. ст. на заводе трудился 1871 рабочий
- на 1 января 1917 г. ст. ст. в наличии было 1682 чел. [9;29].

Уточним, что к 1 января 1917 г. ст. ст. количество взрослых рабочих-мужчин на «крестовниковском» заводе снизилось, а число рабочих-«подростков» мужского пола возросло более чем вдвое. По мнению автора, этот факт объясняется, во-первых, условиями военного времени. Вместе с тем, женщины-работницы всех возрастных категорий в военное время не использовались владельцами завода на тяжёлых работах. Этот тезис подтверждается снижением численности женщин-работниц всех возрастных категорий, занятых на основном производстве. Во-вторых, неквалифицированных мужчин-рабочих, призванных на фронт, как свидетельствуют архивные материалы, заменили не женщины и подростки, а военнопленные [10;287].

Приведенные сведения о численности работников позволяют утверждать, что суммы, имевшиеся на счетах

больничной кассы, должны были быть весьма внушительными. Ибо, «размер взносов участников больничной кассы устанавливается общим собранием кассы в пределах от одного до двух процентов с суммы заработка» [5;11]. Так, в 1913 г. за 283 рабочих дня 1812 рабочих завода получили, в сумме, 346.660 руб. [9;29]. Простой подсчёт показывает, что заводская больничная касса получила бы после перечисления минимально допустимого 1% (от указанной выше суммы) рабочими, как минимум, 3466 рублей 60 копеек. С учётом же «хозяйской приплаты» в размере двух третей от суммы, перечисленной работниками, счет кассы вырос бы еще на 2311 рублей и 06 копеек, составив, в сумме, 5777 рублей и 66 копеек только за первый год существования.

В 1916 году, в разгар Первой мировой войны, за 285 рабочих дней, 1612 рабочих получили 505698 рубля [9;29]. То есть, в заводскую больничную кассу поступило, как минимум, 5056 рублей 98 копеек от рабочих и 3371 рубль 32 копейки от владельцев завода, что, в сумме, составило 8428 рублей и 30 копеек за 1916 год. Общеизвестно, что, несмотря на определённые негативные проявления, военная инфляция в России в 1916 году не была «лавинообразной» и не выглядела как катастрофа [11;140].

Необходимо особо отметить, что после событий 1905 – 1907 гг., ещё при директоре К.М. Зайцеве, «... вместо двухсменной работы в непрерывных производствах вводится трёхсменная, а в прерывных с 21½-часовой двухсменной переходят на 18-часовую и с 11½-часовой дневной работы на 10-часовую» [12;124]. В итоге, к 1912 г. рабочий день (без учёта «сдельщины») сократился до 8 часов (на непрерывном производстве) и до 9 часов в сутки – на прерывном. Учитывая рост номинальной и реальной заработной платы на предприятии, можно утверждать, что реальная заработная плата рабочих, в 1912 – 1913 гг., возрастала, а количество рабочего времени – сокращалось [13; 24 – 25].

Повышение реальной заработной платы сочеталось с прочими формами материального стимулирования работников. Заслуживает внимания тот факт, что последний из братьев, Иосиф Константинович Крестовников, незадолго до своей кончины завещал часть своего состояния для создания особого премиального фонда помощи наиболее нуждающимся рабочим. Фонд был создан после обнародования завещания в феврале 1905г. Очевидно, что он не имел никакого отношения к заводской больничной кассе, а его создание не было регламентировано действовавшим законодательством. Архивные документы свидетельствуют, что выплаты из него носили систематический и целевой характер [14;1 – 5]. Например, в протоколе заседания Правления № 1732 от 10 марта 1915 г. ст. ст. содержится постановление о выдаче за 1914 г. рабочим завода «... по пятидесяти рублей

каждому из доходов с капитала, пожертвованного господином Иосифом Константиновичем Крестовниковым» [15; 6 – 7] в пользу наиболее нуждающихся рабочих. За 1914 г. в списке премированных – 88 рабочих. Из средств указанного фонда производились массовые («по списку») и индивидуальные выплаты [15;11,23].

Нормальной практикой в этот период было выделение беспроцентных единовременных ссуд Правлением Товарищества рабочим и служащим Казанского завода, в размере от 50 до 300 рублей, «на женитьбу» [15;4,9], «на постройку дома» [15;9,25,26,42,43,52], «ремонт» и «перестройку дома» [15;9,26,43,47,48], «для взноса платы за ученье детей» [15;41], и т.д. С началом Первой мировой войны Правление постановило «... в дополнение к протоколу № 1686 от 10 сентября 1914 г. ... выдавать жёнам рабочих, призванных на войну, ежемесячно со дня призыва ...» пособие за мужа-фронтовика (3 – 5 рублей) и на каждого ребёнка по 2 руб. 50 копеек [15;13]. Супруга, призванного в действующую армию рабочего Галиахмета Хузиахметова, например, получала от Правления за мужа 3 рубля в месяц, а за трёх детей – 7 руб.50 копеек [15;14]. Итого – 10 руб. 50 коп. ежемесячно. Указанные выплаты носили систематический характер, что отражено в соответствующих архивных документах [16; 3 – 25]. Следовательно, больничная касса была важным, но не единственным инструментом социальной политики, осуществлявшейся владельцами Казанского стеариново-мыловаренного завода.

Вместе с тем, действовавшая на указанном предприятии больничная касса, функционировала успешно [17;3–5], соответствуя требованиям законодательства того времени. К примеру, в сентябре–декабре 1914 г. «... выдано пособий разным лицам ... 3330 руб.77 коп ...» [10;84]. В «Расходной книге больничной кассы ...» сведения о характере выплат носят более детализированный характер. Например, «Гилязетдину Камалетдинову ... выдано пособие на погребение мертворождённого сына ...» – 5 рублей [18;5]; «Алексею Кучумову» выдано 6 руб. 79 коп., «по случаю болезни» [18;1]; «Евдокии Тавяновой» – 5 руб.64 коп., «пособие по случаю родов» [18;5]; «Осипу Обухову» – 8 рублей, «пособие по случаю родов жены» [18;5] и т.д. Размер компенсации «за потерю трудоспособности», например, рабочему «Василию Матвееву Оюшину» составил 1235 рублей, выплаченных ему единовременно [19;29]. Заводская больничная касса, таким образом, была действенным и эффективным средством социальной защиты работников предприятия [20; 3 – 24]. В целом, система пенсионного обеспечения на предприятии продолжала развиваться и совершенствоваться даже в условиях военного времени. Средний размер ежемесячной пенсии, выплачиваемой предприятием, составлял 5 – 8 рублей ежемесячно [21; 1 – 8].

Все, изложенное нами выше, позволяет сделать вы-

вод о колоссальной значимости пакета законов о социальном страховании рабочих от 23 июня 1912 года ст.ст. Ибо, они не только «... вывели Россию на один уровень с промышленно развитыми странами Запада»[22;286],

но и позволили приступить к практической реализации концепции социального государства, поставив под сомнение «необходимость» и «неизбежность» социальной революции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Скрин, Ф.Г. Рост России с 1815 по 1900 г. / Ф.Г. Скрин; пер. с англ. К.К. Толстого. – СПб.: Изд.-е "Нового журнала иностранной литературы", 1904, 173 с.
2. ПСЗ РИ. Собр. III. Т. I – XXXIII. Т. II. СПб., 1884 – 1913.
3. Литвинов-Фалинский, В.П. Фабричное законодательство и фабричная инспекция в России. / В.П. Литвинов-Фалинский. – СПб.: Тип. Суворина, 1900, 366 с.
4. Милюков, П.Н. Воспоминания (1859–1917) / П.Н. Милюков; [сост. и авт. вступит.ст. М.Г. Вандалковская]. – в 2-х тт. – М.: Современник, 1990, 446 с.
5. Устав Больничной кассы при стеариново-мыловаренном, глицериновом и химическом заводе Фабрично-Торгового Товарищества Бр. Крестовниковых в Казани. – Казань.: Тип. М.К. Кошкина, 1913, 38 с.
6. ГА РТ. Ф. 300. Оп. 1. Д. 10954
7. ГА РТ. Ф. 300. Оп. 17. Д. 666
8. ГА РТ. Ф. 300. Оп. 1. Д. 4446
9. ГА РТ. Ф. 300. Оп. 1. Д. 13521
10. ГА РТ. Ф. 300. Оп. 1. Д. 10589
11. Туган-Барановский, М.И. Бумажные деньги и металл. / М.И. Туган-Барановский. – Изд. Юридического книжного склада «Право». – Петроград, 1917, 169 с.
12. Ключевич, А.С. История Казанского жирового комбината им. Мулла-Нур Вахитова (1855–1945): монография / А.С. Ключевич. – Казань.:Татгосиздат, 1950. – 280с.: с ил.
13. ГА РТ. Ф. 300. Оп. 2. Д. 10
14. ГА РТ. Ф. 300. Оп. 17. Д. 628
15. ГА РТ. Ф. 300. Оп. 1. Д. 11068
16. ГА РТ. Ф. 300. Оп. 1. Д. 11215
17. ГА РТ. Ф. 300. Оп. 1. Д. 12268
18. ГА РТ. Ф. 300. Оп. 17. Д. 682
19. ГА РТ. Ф. 300. Оп. 17. Д. 673
20. ГА РТ. Ф. 300. Оп. 1. Д. 5144
21. ГА РТ. Ф. 300. Оп. 2. Д. 872
22. Морозов, А.В., Телишев, В.Ф., Красильников, С.Н. Законодательные основы социального страхования в России (1901–1917гг.): монография / А.В. Морозов, В.Ф. Телишев, С.Н. Красильников. – Казань: изд-во Казан. гос. технол.ун-та, 2008. –300 с.

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

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОСОБЕННОСТИ И ОБСТОЯТЕЛЬСТВА ПЕРВОГО ПОХОДА АЛАРИХА В ИТАЛИЮ

Ярцев Сергей Владимирович

Д.и.н., доцент, Тульский государственный педагогический университет им Л.Н. Толстого
s-yartsev@yandex.ru

FEATURES AND CIRCUMSTANCES OF ALARIC'S FIRST CAMPAIGN TO ITALY

S. Yartsev

Summary: The article looks into the features and circumstances of the first campaign of Alaric in Italy in 401–402. Based on a thorough analysis of the sources, the author offers a new, original reconstruction of these events. According to the author, the reason for the military campaign was the unprecedented pressure of the Romans on Alaric after the death of Gainas and the change in attitudes towards the Goths in the Eastern Roman Empire. In that situation, Alaric simply had no choice but to urgently solve two important tasks. At first, it was necessary to reach an agreement on the transition of the Goths under Western jurisdiction, and in the future to resolve the issue of resettlement of the Goths to territories subject to Western Rome. After Stilicho's refusal from such barbaric plans, the only chance for salvation was the departure of Stilicho with the main forces for some kind of war, which made it possible for Alaric to break into the territory of Italy and, demonstrating his strength, agree on a new feodus directly with Honorius himself. For this purpose, Alaric secretly coordinated his actions with the Vandals and Alans who attacked the Roman territory in Raetia and Noricum. Waiting for Stilicho to leave for the war, Alaric invaded Italy. However, Stilicho, who returned a few months later to the Apennine Peninsula, was able to defeat Alaric in two battles. Stilicho used similar tactics of secret war against Alaric, seeking to undermine the Gothic society from the inside. The new feodus with Alaric, of course, was a full-fledged agreement with mutual obligations and guarantees. On the one hand, the Goths really achieved settlement in the territory of the western part of the Roman Empire. However, on the other hand, the choice of a region bordering on the East for the settlement of the Goths, as well as the lowering of the status of the Gothic leader among his fellow tribesmen, against the background of his claims to Rex Gothorum, certainly could not help to consolidate a lasting peace between the Goths and the Romans.

Keywords: Western Roman Empire, Italy, Stilicho, Alaric, Goths, Alans.

Аннотация: Статья посвящена особенностям и обстоятельствам первого похода Алариха в Италию в 401–402 гг. На основе тщательного анализа источников, автор предлагает новую, оригинальную реконструкцию данных событий. По мнению автора, причиной военного похода, стало беспрецедентное давление римлян на Алариха после гибели Гайны и изменение отношений к готам в Восточной Римской империи. В создавшейся ситуации у Алариха, просто не оставалось выхода, кроме как срочно добиться соглашения о переходе готов под западную юрисдикцию, а также решить вопрос о переселении готов на подвластные Западному Риму территории. Однако, после отказа римлян от такого варварского плана, единственным шансом на спасение готов, стал представляться уход Stilicho с основными силами, на какую-либо войну, что давало возможность Алариху прорваться на территорию Италии и, продемонстрировав свои силы, договориться о новом feodus, уже напрямую с самим императором Гонорием. С этой целью Аларих в тайне скоординировал свои действия с вандалами и аланами, напавшими на римскую территорию в Реции и Норике, и, дождавшись ухода Stilicho на войну, вторгся в Италию. Однако вернувшийся через несколько месяцев на Апеннинский полуостров Stilicho смог разбить Алариха в двух битвах. При этом против Алариха он использовал подобную же тактику тайной войны, стремясь подорвать готское общество изнутри. Новый feodus с Аларихом, безусловно, являлся полноценным договором с взаимными обязательствами и гарантиями. С одной стороны, готы действительно добились расселения на территории западной части Римской империи. Однако, с другой стороны, выбор пограничного Востоком региона для расселения готов, а также понижение статуса готского вождя среди соплеменников, на фоне его претензий на Rex Gothorum, безусловно, не могли способствовать закреплению прочного мира между готами и римлянами.

Ключевые слова: Западная Римская империя, Италия, Stilicho, Аларих, готы, аланы.

Особенности и обстоятельства военного похода Алариха на территорию Италии в 401–402 гг., из-за фрагментарности и противоречивости источников, до сих пор являются причиной научной дискуссии среди исследователей. На современный момент отсутствует единая точка зрения по целому ряду вопросов указанной темы, начиная от цели этой операции и заканчивая ее итогом [8; 9; 6; 7; 2; 3; 11; 4; 21; 14; 32]. Действительно трудно себе представить, чтобы командующий римскими войсками magister militum per Illyricum, без веских на то причин, встал на путь организации крупной

враждебной военной акции против государства, внутри которого он и достиг столь высокого социального положения в обществе.

Для того чтобы прояснить весь комплекс накопившихся проблем по данной теме, по нашему мнению, необходимо провести анализ событий в Восточной Римской империи, предшествующих походу Алариха. Дело в том, что гибель Гайны в 400 году привела к восстановлению в Константинополе власти антиготской партии Аврелиана, хотя новым praefectus praetorio Orientis, был

назначен Цезарий [11, с. 201]. На фоне подъема общественного мнения, направленного против готов и осуждения правящей верхушкой варваризации армии, положение готов в империи стало резко ухудшаться [11, с. 202–205]. Были аннулированы обещания Гайны, которые возможно были даны Алариху в недалеком прошлом. Если данные договоренности действительно включали в себя планы расселения готов на Апеннинском полуострове [12, с. 35], то масштаб разразившейся катастрофы для варваров, действительно трудно переоценить. Не исключено, что Алариха вообще могли лишиться его высокой должности *magister militum*, а также полностью прекратить снабжение готов продовольствием [25, р. 61].

В любом случае, должны быть достаточно веские причины, объявления такой негласной войны против своих же воинов-федератов, являющихся важнейшей боеспособной частью вооруженных сил Восточной Римской империи. Предательство и коварство готов, о которых говорит Клавдий Клавдиан, не вызывают доверие, из-за сомнений в объективности данной информации (Claud. De bello get., 270–280). Очевидно, что подобные обвинения должны рассматриваться с учетом других обстоятельств, которые мы сейчас подробно рассмотрим. Тем не менее, трудно понять логику людей, возглавивших в этот непростой исторический период Восточную Римскую империю. Готы Алариха были фактически заблокированы армией Фравитты и лишены возможности без боя подойти к Константинополю для предъявления своих требований. Однако считать, что правительство Востока предпринимало эти действия с целью выдавливания готов Алариха на Запад [21, р. 267; 14, р. 77], также выглядит невероятным. Возможно, в Константинополе еще сами не знали, что теперь делать с готами на территории империи. Не исключено, что беспрецедентное давление на Алариха в сложившейся ситуации, было вызвано стремлением заставить его отказаться от главенства над соплеменниками. На это косвенно указывает внутренний раскол готского общества, отчетливо проявившийся после битвы при Вероне, что похоже являлось результатом целенаправленной римской политики, направленной против варваров. Возможно, римляне действительно планировали смену власти у готов, возглавить которых теперь должен был их проримски настроенный ставленник. Предполагаемый полный разгром готов в предстоящей битве [11, с. 204], вероятно предусматривался на самый крайний случай, в качестве запасного варианта.

В создавшейся ситуации у Алариха, просто не оставалось выхода, кроме как вернуться к своему первоначальному плану, подразумевающему уход со всеми готами под юрисдикцию и на земли Запада. Наличие такого плана Алариха, по нашему мнению, вполне подтверждается текстом Иордана, который, к сожалению, неоправданно мало привлекается в качестве источника по из-

учению данного сложного периода [32, s. 123, anm. 161]. Несмотря на нарушение соотношений событий в данном сочинении (например, упоминаемый поход вандалов случился позже военной операции Алариха) [5, с. 295–297, прим. 449], необходимо признать, что это не имеет отношения, к довольно четко сформулированной цели Алариха, позволить «готам мирно поселиться в Италии», где бы «они жили бы с римским народом так, что можно было бы поверить, что оба народа составляют одно целое» (Iord. Get., 152). Ценность данного сообщения, не вызывает сомнений. Это, те самые заслуживающие доверия исторические элементы, которые, по мнению некоторых ученых, необходимо выделять из данного параграфа сочинения Иордана [13, р. 64–73; 10, с. 42]. В таком случае, главной целью Алариха в создавшейся ситуации, действительно являлось переселение готского народа на Запад [18, р. 95]. Обратим внимание, что это было самостоятельное и продуманное решение Алариха. Представить его результатом тайных дипломатических усилий восточного правительства с целью спровоцировать нападение готов на Италию, не представляется возможным. Такой вариант развертывания событий необходимо полностью исключить, в связи с потеплением отношений в данный период между двумя частями Римской империи. В этом контексте, рождение у Евдоксии в 401 г. сына Феодосия, действительно могло укрепить восточную династию и даже способствовать переоценке целей Стилихона, который до последнего не оставлял надежду на *parens principum* (Claud. In Eutropium, II, 502–515) [11, с. 200–201].

Таким образом приходится признать, что Константинополь не оставил Алариху никакого другого выхода, кроме как срочного перехода под западную юрисдикцию, получения там высокой воинской должности и богатых земель для расселения своего народа. В этой ситуации Аларих предлагает Стилихону, именно такой проект выхода из кризиса (Claud. De bello get., 560–570; *Soz.*, IX, 6) [25, р. 62; 11, с. 203]. Однако Стилихон отказывает Алариху в его просьбе, чем фактически обрекает готов на уничтожение в ближайшей исторической перспективе. Причиной отклонения просьбы правителя готов обычно называют сильное противодействие сенаторов, многие из которых, как и на Востоке, были настроены против варваров. Тем более что никаких доводов в пользу расселения готов в относительно благополучных богатых районах государства, приведено не было. Расселение же готов в стратегически важном регионе для Запада, которым являлся Иллирик, представляло опасность для Рима и не могло быть принято [11, с. 203–204]. Хотя не исключено, что уже в это время на переговорах, действительно обсуждался вариант переселения готов в западную часть Иллирика [2, с. 224; 4, с. 470]. Такое внимание к данной территории в данное время подтверждается некими реформами в этой части Римской империи, которая, как и раньше, оставалась разделенной [15,

р. 166–178]. Правда, теперь западный диоцез Паннония стал диоцезом Иллирик, в отличие от префектуры Иллирик относящейся к восточной части государства [11, с. 201]. Тем не менее, территория этой провинции, из-за своего пограничного расположения, вряд ли, могла устраивать и самих готов. Видимо, поэтому на переговорах Стилихона с Аларихом, так было трудно найти общие точки соприкосновения по данному ключевому вопросу.

В итоге ситуация для варваров стала принимать угрожающий, безысходный характер. Фактически, на повестку дня был вынесен вопрос о выживании и дальнейшем существовании готов на территории империи. В рамках таких глобальных вызовов для своего народа, Аларих срочно решает укрепить собственные позиции среди соплеменников, принимая титул *Rex Gothorum*. После этого, «когда вышеназванный Аларих поставлен был королем, он, держа совет со своими, убедил их, что лучше собственным трудом добыть себе царство, чем сидя в бездействии подчиняться чужим» (*lord. Get.*, 147). Таким образом, новая беспрецедентная волна централизация власти у готов, безусловно, оказалась связанной с враждебной политикой римлян, которые фактически прямым текстом отказали варварам, стать вместе с ними единым римским народом.

При этом, несмотря на то, что за годы спокойствия Аларих в значительной степени восстановил боеспособность готской армии [11, с. 208], с востока он был заблокирован армией Фравитты, а с запада армией Стилихона. Начавшаяся война с любым из этих регулярных римских воинских формирований, могла закончиться полным разгромом для варваров. Единственным шансом на спасение представлялся уход Стилихона на какую-либо войну, что давало возможность Алариху прорваться на территорию Италии и, продемонстрировав свои силы, договориться о новом *feodus* уже напрямую с самим императором Гонорием. Судя по всему, именно так все и произошло. Ничего не подозревавший главнокомандующий увел свои войска в Рецию и Норик, на защиту провинций от неожиданно напавших осенью 401 года на римскую территорию вандалов и аланов [16, р. 156–179; 21, р. 267–268]. Здесь он лично снискал славу, что отметил в своих стихах придворный поэт: «подаренья Маворсо-вы Стилихон: смерть варваров, Рейн одоленный» (*Claud. s. min.*, XLVI (LXXII), 10–15). Однако в связи с тем, что Стилихон совершил свой переход в самом конце осени 401 года, к тому же еще оставил без охраны горные перевалы, ведущие в Италию, он создал ситуацию, которой тут же воспользовался Аларих, успев до первого снега, наоборот, перейти на Апеннинский полуостров. Стилихон же оказался заблокированным в Реции и Норике, так как перевалы к этому времени уже были замечены снегом [3, с. 217–218; 11, с. 205–207].

Очевидно, что Стилихон был обманут и введен в за-

блуждение, именно в ходе переговоров с Аларихом. Иначе бы он не оставил бы перевалы без охраны в свое отсутствие на полуострове. Возможно, его бдительность была усыплена, какими-то предварительными договоренностями с правителем готов, например, о продолжении в ближайшем будущем дальнейших консультаций, по окончательному выбору на Западе новой территории для расселения варваров. Многие ученые, считают, что в это время между римлянами и готами, действительно было заключено некое соглашение [16, р. 168–180; 29, р. 36, 55; 28, р. 128–135; 30, р. 171–198; 20, р. 121; 32, с. 122; 6, с. 317]. По этому поводу, наиболее точнее высказался В. Грумель, предположивший, что речь могла идти не о договоре, а только о перемирии [22, р. 36]. Как бы то ни было, Стилихону, вскоре стал известен коварный замысел Алариха, возможно даже в деталях, о которых нам сейчас совершенно ничего не известно. Так, некоторые источники, такие как Проспер и Кассиодор, несмотря на неверную датировку нападения вандалов и аланов 400 годом [11, с. 205, прим. 23], возможно совсем не случайно называют главным врагом, против которого была направлена военная операция Стилихона в Реции и Норике, именно Алариха (*Prosp. Chron. Min.*, I, AD. 400; *Cassiod. Chron. Min.*, II, AD. 400). Не исключено, что перед нами не совсем ошибка, как обычно принято считать. Например, здесь могли отразиться сведения, дошедшие до римского командования и касающиеся некоторых обстоятельств нападения варваров на северные римские провинции. В них вполне мог фигурировать Аларих в контексте согласованных действий с указанными вандалами и аланами. Отчасти это подтверждает Клавдий Клавдиан, который фиксирует, какое-то странное подозрение в предательстве всех аланов в целом, появившееся у Стилихона именно с началом данной военной кампании. Дело дошло даже до того, что верный римлянам алан Саул, погибший от рук готов в битве при Полленции, этот «счастливцев, достойный Элисийских полей и этих стихов, он, напрасно подозревавшийся нами, страстно желал доказать свою преданность даже ценою собственной смерти. Взяв в судьи меч, он опровергнул незаслуженное обвинение своей достойной восхваления кровью!» (*Claud. De bello get.*, 590–593) [1, с. 85]. Очевидно, что обвинение в предательстве, было довольно серьезное, если стало причиной гибели героического алана. Даже после смерти Саула, упрек римлян в его адрес, якобы за неоправданную спешку во время битвы, благодаря которой удалось спастись Алариху (*Claud. VI Cons. Non.*, 224–227), похоже также был вызван этой неприязнью, на фоне подозрений в измене. Поэтому данный пассаж мог иметь отношение, не только к необходимости создания благоприятной репутации Стилихону в глазах сенаторов [11, с. 222], но и к сложным отношениям римлян с воинами федератами в обстановке вскрывшегося заговора. Но за предательством аланов, безусловно, стоял Аларих, который не только «израдом году снискав, к нападенью удобну, вторгнуться геты могли в

ту пору, как Реция нашу, мощь занимает и Марсом трудятся иным ратоборцы» (Claud. De bello get., 278–281), но и сам приложил усилия для обострения ситуации с варварами на северных границах империи. Вот почему, когда Аларих «вновь договор преступил, и принужден уроном, с крайнем дерзаньем, свое применить состояние» (Claud. VI Cons. Nom., 204–206), справедливо представлялось полной катастрофой – гремющей «мятежным волнением изменой» (Claud. VI Cons. Nom., 213). Однако такая подозрительная атмосфера всеобщего предательства, в значительной степени усугублялась еще и тем, что некоторые из вандалов и аланов, напавшие по согласованию с готами на римскую территорию, в конечном итоге, были взяты на службу Стилихоном (Claud. De bello get., 270–280, 360–370, 378–281, 400–410). В этом случае, Аларих мог не беспокоиться за набор новых варварских рекрутов в армию Стилихона [11, с. 207], ведь в критический момент они могли легко перейти на сторону готов. Вполне возможно, что Аларих именно на это и рассчитывал, чем и вызвал массовое недоверие Стилихона ко всем аланским воинам в своей армии. Для Стилихона, по-видимому, в этот период всеобщей измены и предательства, было безопасней положиться на рабов в своей армии (Cod.Th., VII, 16,1), чем на профессиональных воинов варварского происхождения. Хотя, надо сказать, тот же алан Саул, до конца остался верен римлянам, достойно доказав это своей смертью.

Практически не встречая сопротивления Аларих, пройдя горные перевалы, быстро оказался на северных территориях плодородных долин полуострова, где занял [21, р. 269] или скорее, только осадил Аквилею [3, с. 218; 11, с. 208]. Здесь обычно считается, что готы захватили множество городов, расположенных в равнинной части Венеции [3, с. 218; 14, р. 80]. Однако справедливее будет считать, что речь здесь должна идти, не о грабежах этих городов, а об изъятии варварами продовольствия у местного населения. На это косвенно указывает факт относительно мирных переговоров Алариха с Гонорием в Медиолане, который традиционно считается взятым в осаду готами [3, с. 218; 11, с. 209]. В то время, когда Стилихон собирал войска на помощь Италии, в столице император «созвав на совет свой сенат ... раздумывал, как бы изгнать готов из пределов Италии. И пришло ему, наконец, в голову такое решение: пусть Аларих вместе со своим племенем, если сможет, отберет и возьмет в полную собственность далеколежащие провинции, т.е. Галлии и Испании, которые император почти потерял, так как их разорило нашествие короля вандалов Гизериха. Готы соглашаются исполнить это постановление и принять дар, подтвержденный священным пророчеством и отправляются в переданную им землю. После их ухода, – а они не причинили в Италии никакого вреда...» (Iord. Get., 152–54). Конечно, как мы уже говорили выше, нарушение хронологии и соотношения событий, понижают ценность данного сообщения Иордана. Однако

не исключено, что именно на этих переговорах Гонорием, в качестве варианта для расселения готов, действительно были предложены Галлия или Испания, так как допустить варваров в Италию было фактически невозможно [14, р. 81]. Похоже, автор правильно отразил содержательную основу переговоров, которая полностью соответствовала главной цели военной операции Алариха – переселению готов на Запад. Тем не менее, все эти демонстративно мирные переговоры императора с окружившими город готами, по большей части являлись обычной ширмой, за которой скрывалась истинная цель римлян – максимально затянуть время и дожидаться подхода основных сил Стилихона [14, р. 80].

Ранней весной Стилихону, наконец-то, удалось пройти перевалы и быстро дойти до Медиолана (Claud. VI Cons. Nom., 450–460). Не сбавляя темпа и находясь в авангарде небольшого отряда, Стилихон с ходу отбивает занятый готами мост и вступает в столицу. Заметим, что при серьезной осаде города, такое было бы невозможно. Аларих же, после этого, не проявляя никаких агрессивных действий [14, р. 81] и фактически отказываясь от вооруженного противостояния с римлянами, снимает лагерь и уходит вверх по течению реки По. При этом он продвигается, как справедливо считают некоторые исследователи, не в сторону Центральных районов полуострова [18, р. 367], а в сторону Лигурийских Альп, то есть, скорее всего, в Галлию [11, с. 210]. Это косвенно подтверждает факт переговоров с Гонорием, результаты которых Аларих, по-видимому, оценивал для себя, как весьма продуктивные. Направление движения Алариха явно противоречит мнению тенденциозных источников о желании готов взять Рим и Тоскану (Prudentius Contra Sym., II, 702; Claud. De bello get., 533). Предположение, что Аларих резко решил изменить свои планы и, уклоняясь от идущих на него римских армий повернул в сторону Рима [3, с. 219], крайне сомнительно, так как противоречит всему, что нам известно о данной операции. Хотя, судя по начавшемуся преследованию готов армией Стилихона, видимо в это время Аларих был вынужден начать захватывать заложников, с целью возможного обмена на своих людей в случае военного столкновения. Йен Хьюджес справедливо считает, что Аларих спешил обогнуть Альпы с юга и вступить в Галлию с юго-востока, ведь на подходе действительно были войска, вызванные Стилихоном ранее из Британии и с Рейнской границы. При этом Аларих отказался от попытки взять штурмом город Асту, так как стремился уйти от преследовавшего его Стилихона. Последний смог догнать готов в районе Полленции, где на реке Орба 5 апреля 402 года произошла кровопролитная битва [11, с. 210–211]. Так как в этот день было пасхальное воскресенье, Аларих совсем не рассчитывал на военные действия с римлянами и значительно ослабил бдительность, чем не преминул воспользоваться Стилихон [14, р. 81]. Главнокомандующий передал командование язычнику алану Саулу, который

неожиданно напал на готов со всеми своими силами (Oros., VII, 37, 2). Казалось бы, разгром Алариха был предрешен. Застигнутые врасплох готы, вначале начали отступать и даже потеряли обоз, свои семьи и недавно захваченных пленных (Claud. De bello get., 605–624). Тем не менее, мощью своей кавалерии вскоре они смогли контратаковать и разбить аланов, бегство которых после гибели Саула, остановил только Стилихон. В этой связи логично будет предположить, что такой разгром варваров являлся своеобразной мстью Стилихона аланам за свои подозрения в скоординированных действиях вместе с Аларихом в ходе их нападения на Рецию и Норик. Если же оценивать саму битву при Полленции с точки зрения военного искусства, то можно согласиться с Орозием, что никто из противоборствующих сторон, не добился здесь решающего успеха (Oros., VII, 37). Правда, Аларих потерял казну и часть своих людей взятых в плен, включая и собственную жену, но, тем не менее, сумел полностью сохранить свою армию (Claud. De bello get., 620–630; VI Cons. Nom., 270–280). При этом стоит добавить, что возможно супруга готского вождя, на самом деле, захвачена все же не была [31, p. 183].

Существует мнение, что после битвы при Полленции между Стилихоном и Аларихом был заключен договор, который готский правитель, практически сразу же нарушил [32, s. 123]. Однако Клавдий Клавдиан, несмотря на то, что действительно упоминает некий договор, похоже подразумевает под ним только перемирие, которое было весьма далеко от твердого соглашения (Claud. VI Cons. Nom., 200–210). Скорее всего, это был обычный ультиматум побежденным, с требованием покинуть Италию и вернуться в районы изначальной дислокации. Об этом красноречиво свидетельствует полное отсутствие снабжения готских воинов, которым приходилось продолжать силой изымать продовольствие у местных жителей, не гнушаясь захватом и заложников (Hieron. S. Rufin., 3, 21). На такой вариант событий также указывает путь дальнейшего продвижения готов, поначалу лежавший в сторону Венеции. Однако прямое указание конечной цели Алариха – «к ретам и галлам» (Claud. VI Cons. Nom., 232), свидетельствует о попытке готов вопреки всему, все же прорваться в Галлию через Альпы [25, p. 63]. Аларих, действительно находился в крайне сложной ситуации. Он нарушил договор и не мог вернуться на Восток, где очевидно сразу же был бы разгромлен армией Фравитты. Только при расселении на Западе, например в той же Галлии, у него появился бы шанс полного урегулирования отношений с римлянами и заключением с западной частью Римской империи нового *foedus* [11, с. 215–216].

Тем не менее, для реализации этого плана необходимо было занять Верону – ключевой город, где пересекались основные транспортные пути на севере Италии. Именно здесь варварам необходимо было пополнить

продовольствие перед тяжелым переходом через Альпы в Галлию. Возможно, именно по этой причине, была попытка готов взять этот важнейший транспортный узел под свой контроль [9, с. 66]. Однако изменение направления маршрута и явное присоединение к армии Стилихона войск из Галлии и Британии, могли спровоцировать римлян к нападению на отступающих готов. Близ Вероны летом 402 года [27, p. 17–22] Аларих был разбит и чуть было сам не попал в плен [21, p. 278–282; 26, p. 49, анм. 258; 3, с. 220; 29, p. 40; 31, p. 184–186; 11, с. 215–217; 14, p. 82; 32, s. 123]. При этом Аларих все же попытался прорваться в Рецию, но был застигнут на вершине холма (Claud. VI Cons. Nom., 230–249), и не смог добраться до горных перевалов [29, p. 41].

Более того, несмотря на недостаточность сведений наших источников о битве при Вероне, дошедшие до нас подробности и обстоятельства данного разгрома, косвенно позволяют сделать вывод о враждебной деятельности римлян по внесению в это время еще и серьезного разлада, подрывающего внутреннее единство готского общества. Обычно считают, что по причине разочарования в своем вожде, многие из воинов стали покидать Алариха, переходя на сторону римлян (Claud. VI Cons. Nom., 250–259) [11, с. 216]. Однако радушный прием римлянами этих людей, их успешная карьера в римской армии (как, например Ульфила, ставшего командующим конницы (Olymp. 16; Soz. IX. 14, 2; Prosper. Chron., 1243 (l. 466)) [3, с. 220; 10, с. 42]), позволяет предположить о спланированной Стилихоном секретной операции, с целью подрыва боеспособности готской армии Алариха. Видимо именно с этой тайной деятельностью предателей во главе с Саром, Сегерихом и Ульфилой, давно желающих отобрать власть у Алариха [24, p. 58], и необходимо связывать сокрушительный разгром готов под Вероном. Не исключено, что Стилихон организовал данную антиготскую операцию, в ответ на подрывную деятельность, которую Аларих проводил против западной римской армии. Последний, помимо организации нападения вандалов и аланов на Рецию и Норик, как уже говорилось нами выше, мог иметь отношение и к проготской деятельности отдельных военнослужащих, находящихся на римской службе (например, из тех же аланов).

Тем не менее, после полного разгрома Алариха и создания для готов крайней опасной ситуации, сравнимой по степени воздействия на людей паники охватившей Италию в момент неожиданного появления варваров, Стилихон посчитал себя, в какой-то степени, удовлетворенным. В противном случае, будет очень сложно объяснить, почему именно после Вероны, он пошел на уступки и стал соглашаться с требованиями Алариха. Последний, по-видимому, теперь олицетворял собой вождя, в достаточной степени наказанного и получившего, с точки зрения римлян, справедливое возмездие. Но самое главное, уничтожить его Стилихон, видимо никогда и не

собирался.

Согласно Созомену (Soz., VIII, 25, 3–4, IX, 4, 2–4), Аларих получил территории в Западном Иллирике (скорее всего, в Pannonia II или Pannonia Savia). При этом Созомен упоминает новый район готского проживания «рядом с Далмацией и Паннонией», скорее всего, исключительно в географическом смысле, что осложняет его уточнение. Скорее всего, именно тогда же, в 402 году произошел обмен заложниками, среди которых был и будущий *magister militum* Аэций [25, р. 63–64; 23, р. 202], а также была возобновлена выплата анноны на готских воинов [11, с. 216–217; 32, s. 124]. Разумеется, при заключении нового договора и расселении на территории западной части Римской империи, готы Алариха оставались все теми же федератами. Поэтому, ни о какой самостоятельности варваров, вплоть до права совершения грабительских набегов на Восточный Иллирик, как считает О. Мэнхен-Хелфен [26, р. 67], на самом деле, не могло быть и речи. Новый *feodus*, безусловно, являлся полноценным договором с взаимными обязательствами и гарантиями [7, с. 101]. В соответствии с данным договором готы расселялись в западной части Иллирика, то есть в стратегической местности для защиты Италии [19, р. 547]. Это свидетельствует о том, что условия договора с готами оказались настолько прочными, что Стилихона перестали смущать вопросы безопасности империи, в связи с расселением варваров в указанных районах [11, с. 223]. Можно, конечно, предположить, что уже сейчас Стилихон задумался о покорении всей территории Иллирика [2, с. 224], но на самом деле эти сведения Зосима (Zos., V, 26, 2) явно относятся уже к другому времени.

В чем же минусы этого нового договора Стилихона с Аларихом, и почему он не мог надолго нормализовать отношения между римлянами и готами. Первое, на что сразу обращает на себя внимание, это то, что готы не получили земли в относительно благополучных и богатых регионах западной части Римской империи, как того сами хотели. Несмотря на приобретение защиты в виде западной юрисдикции, они вновь оказались в крайне опасном, пограничном с Востоком районе. Это, безусловно, предполагало их активное участие в будущих войнах, что вряд ли могло устраивать Алариха. Кроме того, похоже Аларих не получил возжеленную воинскую должность в римской армии. Предполагается, что он мог быть назначен *dux Pannoniae secundae*, или же первым *comes rei militaris per Illyricum* [11, с. 217]. Однако видимо это не совсем то, что хотел Аларих, настойчиво стремящийся к *magister militum* [15, р. 181]. Комиты же военного дела, в качестве командующих вооруженными силами, размещенными в отдельных округах, стояли по рангу ниже магистров [2, с. 91]. В этой связи, серьезное понижение статуса готского вождя среди соплеменников, на фоне его претензий на *Rex Gothorum*, безуслов-

но, не могло способствовать закреплению прочного мира между готами и римлянами. Стилихон, со своей стороны, с заключением нового договора с Аларихом, также приобретал серьезные проблемы, несмотря на то, что он фактически являлся победителем и находился на вершине своего могущества. Дело в том, что многими его врагами, именно резня готов на Востоке после гибели Гайны, стала восприниматься как эталон подлинной победы над варварами. Очевидно, что победа Стилихона над готами Алариха, в целом не дотягивала до этого уровня [11, с. 224]. Ситуация для Стилихона осложнялась еще и в связи с тем, что в 402 году умер Симмах – яркий представитель потомственной сенатской аристократии, авторитетный защитник римской религии и фактический глава антихристианской партии. Будучи самой влиятельной фигурой в Сенате, он поддерживал Стилихона и своим авторитетом сдерживал оппозицию [11, с. 233].

Таким образом, причиной военного похода готов Алариха на территорию Италии в 401–402 гг., стало беспрецедентное давление римлян на готского правителя после гибели Гайны и изменение отношений к готам в Восточной Римской империи. В создавшейся ситуации у Алариха, просто не оставалось выхода, кроме как срочно добиться соглашения о переходе готов под западную юрисдикцию, а в дальнейшем получить разрешение на переселение готов, на подвластные Западному Риму территории. Однако, после отказа римлян от такого варварского плана, единственным шансом на спасение готов, стал представляться уход Стилихона с основными силами, на какую-либо войну, что давало возможность Алариху прорваться на территорию Италии и, продемонстрировав свои силы, договориться о новом *feodus*, уже напрямую с самим Гонорием. С этой целью Аларих тайно скоординировал свои действия с вандалами и аланами, нападшими на римскую территорию в Реции и Норике, и, дождавшись ухода Стилихона на войну, вторгся в Италию. Однако вернувшийся через несколько месяцев на Апеннинский полуостров Стилихон смог разбить Алариха в двух битвах. При этом против Алариха он использовал подобную же тактику тайной войны, стремясь подорвать готское общество изнутри. Фактически наказав Алариха, Стилихон все же пошел на заключение с ним нового договора, так как никогда не стремился полностью уничтожить его. Новый *feodus* с Аларихом, безусловно, являлся полноценным договором с взаимными обязательствами и гарантиями. С одной стороны, готы действительно добились расселения на территории западной части Римской империи. Однако, с другой стороны, выбор пограничного с Востоком региона для расселения готов, а также понижение статуса готского вождя среди соплеменников, на фоне его претензий на *Rex Gothorum*, безусловно, не могли способствовать закреплению прочного мира между готами и римлянами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алемань А. Аланы в древних и средневековых письменных источниках. М.: Изд-во Менеджер, 2003. 608 с.
2. Банников А.В., Морозов М.А. Византийская армия (IV–XII вв.). СПб.: Евразия, 2017. 688 с.
3. Вольфрам Х. 2003. СПб.: Ювента, 2003. 656 с.
4. Голдсуорти А. Падение Запада. Медленная смерть Римской империи. М.: АСТ, 2014. 733 с.
5. Иордан. О происхождении и деяниях гетов (Getica) / Пер., вступ. ст., коммент. Е.Ч. Скржинской. СПб.: Алетейя, 2013. 512 с.
6. Коньков Д.С. Аларих между Востоком и Западом: в поисках места в империи (399–402 гг.) // Известия Томского политехнического университета. 2013. Т. 323. №6. С. 314–319.
7. Коньков Д.С. Аларих – свой среди чужих: путь к взятию Рима // Известия Томского политехнического университета. Социально-гуманитарные технологии. 2014. Т. 325. № 6. С. 100–111.
8. Сиротенко В. Т. Борьба Западной Римской империи и Византии за префектуру Иллирик в 395–425 гг. и ее последствия // Античная древность и средние века. Свердловск, 1972. Вып. 8. С. 73–88.
9. Сиротенко В.Т. История международных отношений в Европе во второй половине IV – начале VI в. Пермь: Изд-во гос.ун-та им. А.М. Горького, 1975. 281 с.
10. Томпсон Э.А. Римляне и варвары. Падение Западной империи. СПб.: Ювента, 2003. 288 с.
11. Хьюдженс Й. Стилихон. Вандал, который спас Рим. М.: Изд-во «Клио», 2017. 352 с.
12. Ярцев С.В. Восстание на территории Восточной Римской империи под руководством Гайны, в контексте взаимоотношений главного мятежника с Аларихом, Стилихоном и готами Северного Причерноморья // Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2021. – №10. – С. 32–37.
13. Amici A. Iordanes e la Storia gotica. Spoleto: Centro italiano di studi sull'alto medioevo, 2002. 220 p.
14. Arce J. Alarico (365/370–410 A.D.) La integración frustrada. Madrid: Marcial Pons Historia, 2018. 180 p.
15. Burns T. Barbarians within the gates of Rome: a study of Roman military policy and the barbarians, ca. 375–425 A.D. Bloomington: Indiana University Press, 1994. 417 p.
16. Cameron A. Claudian: Poetry and Propaganda at the Court of Honorius. Oxford: Clarendon press, 1970. 508 p.
17. Cesa M. Impero tardoantico e barbari : la crisi militare da Adrianopoli al 418. Como: Edizioni New Press, 1994. 190 p.
18. Cesa M., Sivan H. Alarico in Italia: Pollenza e Verona // Historia. 1990. №39. Hft. 3. P. 361–374.
19. Christie N. From the Danube to the Po: The Defence of Pannonia and Italy in the Fourth and Fifth Centuries AD // The Transition to Late Antiquity, on the Danube and Beyond / A G Poulter (ed.). Oxford; New York: Published for the British Academy by Oxford University Press, 2007. P. 547–578.
20. Delaplace C. La fin de l'Empire romain d'Occident: Rome et les Wisigoths de 382 à 551. Rennes: Presses Universitaires de Rennes, 2015. 373 p.
21. Demougeot E. De l'unité à la division de l'empire romain, 395–410. Paris: Adrien-Maisonneuve, 1951. 618 p.
22. Grumel V. L'Illyricum de la mort de Valentinien Ier (375) a la mort de Stilicon (408) // Revue des etudes byzantines. 1951. T.9. P. 5–46.
23. Halsall G. Barbarian Migrations and the Roman West, 376–568. New York: Cambridge University Press, 2007. 591 p.
24. Heather P. The Creation of the Visigoths // The Visigoths from the migration period to the seventh century. – Woodbridge; Rochester: Boydell & Brewer Ltd, 2003. – 563 p.
25. Liebeschuetz J. H. W. G. Barbarians and Bishops: Army, Church and State in the Age of Arcadius and Chrysostom. Oxford: Clarendon Press, 1990. 312 p.
26. Maenchen-Helfen O. The World of the Huns: studies in their history and culture. Berkeley: University of California Press, 1973. 602 p.
27. Müller K. A., ed. Claudian, De consulatione Honorii, in libro sexto in Neue deutsche Forschungen // Klassische Philologie. 1938. №7. P. 17–22.
28. Norwich J.J., Byzantium: The Early Centuries, London: Guild, 1988. 436 p.
29. O'Flynn J.M. Generalissimos of the Western Roman Empire. Edmonton, Alta: University of Alberta Press, 1983. 238 p.
30. Roderto U. L'impero romano da Teodosio il Grande a Valentiniano III // Storia d'Europa e del Mediterraneo. Sez. III / A. Barbero-G. Traina (a cura di). Roma: Salerno, 2010. Vol. VII. P. 153–198.
31. Schwarcz A. Reichsangehörige Personen gotischer Herkunft. Prosopographische Studien diss. Wien: Universität, 1984. 475 p.
32. Selvaggi R. Erfolgreiche Vertragskonzepte oder foedera incerta? Die weströmische Außenpolitik des 5. Jahrhunderts im Spiegel der römisch-germanischen Vereinbarungen / Staats-und Universitätsbibliothek Hamburg Carl von Ossietzky. Hamburg: Hamburg University Press, 2020. 258 s.

© Ярцев Сергей Владимирович (s-yartsev@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОСОБЕННОСТИ РАЗРАБОТКИ ИЕРОГЛИФИЧЕСКОЙ ЧАСТИ «ЯЗЫКОВОГО ПОРТФЕЛЯ» ДЛЯ ОБУЧАЕМЫХ И ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

Анисова Оксана Леонидовна

*К.п.н., доцент, Московский городской педагогический университет, г. Москва
anisovaok@gmail.com*

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF THE HIEROGLYPHIC PART OF THE "LANGUAGE PORTFOLIO" FOR STUDENTS AND USERS OF THE CHINESE LANGUAGE

O. Anisova

Summary: The article presents a comparative analysis of the perception of the alphabetic and hieroglyphic writing systems, which allowed us to determine the peculiarities of the formation of the hieroglyphic part of the language portfolio of those who study Chinese; the main difficulties for native speakers of the Russian language when memorizing a large number of its written signs are identified – the development of the ideographic principle of encoding information. Another distinctive feature of hieroglyphic and alphabetic methods of written transmission of information is the connection between graphic symbols and phonemes. At the same time, when forming a "language portfolio", the student should be guided by the goals of its application. The article also provides a description of the well-known systems for assessing the formed communicative skills of a foreign language (HSK and CEFR), which determine the volume of descriptors of the language section in question, necessary for passing the examination test. Generally accepted assessment criteria make it possible to determine the level of language skills with a greater degree of objectivity.

Keywords: language portfolio, hieroglyphic writing, generally accepted assessment criteria, levels of language proficiency.

Аннотация: В статье проводится сравнительный анализ восприятия буквенной и иероглифической систем письменности, который позволил определить особенности формирования иероглифической части языкового портфолио тех, кто изучает китайский язык; обозначены основные трудности для носителей русского языка при запоминании большого количества его письменных знаков – освоение идеографического принципа кодирования информации. Еще одной отличительной чертой иероглифического и алфавитного способов письменной передачи информации обозначена связь между графическими символами и фонемами. При этом при формировании "языкового портфолио" учащийся должен руководствоваться целями его применения. В статье также представлено описание известных систем оценки сформированных коммуникативных навыков иностранного языка (HSK и CEFR), определяющих объем дескрипторов рассматриваемого раздела языка, необходимых для прохождения экзаменационного испытания. Общепринятые критерии оценивания дают возможность с большей степенью объективности определить уровень владения языковыми навыками.

Ключевые слова: языковой портфель, иероглифическая письменность, общепринятые критерии оценивания, уровни владения языковыми навыками.

Стремительное развитие общества за последние десятилетия способствовало постоянному обновлению научно-технических знаний, что приводит к изменениям во всех сферах жизни людей, значительно расширяются возможности общения и обмена опытом, в том числе и в профессиональном мире. Таким образом, непрерывное образование и личностный рост стали ориентирами самореализации каждого человека. В современном мире одним из главных умений справедливо можно назвать способность к самообучению, поэтому получение диплома не завершает образовательный процесс, так как во многих профессиях под влиянием цифровизации стремительно обновляются условия и для того, чтобы быть конкурентоспособным специалистом, необходимо систематически совершенствовать требуемые компетенции.

Говоря о профессиональном становлении и развитии современного специалиста со знанием иностранных языков, следует обратить внимание на новую технологию в методике обучения иностранным языкам – «языковой портфель», который демонстрирует языковую компетентность в изучаемом языке и отражает принцип интерактивности, основанный на взаимодействии обучаемого с областью осваиваемого опыта. Вместе с тем, данная технология предполагает использование принципа аккумуляции, который направлен на последовательность и непрерывность изучения языка, а также самостоятельную работу и самоконтроль.

При этом при формировании языкового портфолио учащийся должен руководствоваться целями его применения. В современной методике обучения иностранным

языкам выделяют следующие цели использования «языкового портфеля»: как инструмент самооценки достижений учащихся в процессе овладения иностранным языком; как инструмент демонстрации учебного продукта; как инструмент обратной связи по иностранному языку; многоцелевой языковой портфолио, отражающий совокупность целей в области изучения иностранного языка; портфолио по различным видам речевой деятельности (чтение, аудирование, говорение, письмо) [1, С. 11]

Наше исследование заключается в анализе формирования одного из самых сложных аспектов китайского языка «языкового портфеля» – его письменности.

Иероглифическая письменность представляет для иностранцев, изучающих китайский язык, самое значительное препятствие, суть которого заключается в кардинальном различии идеографического и фонетического принципов кодирования информации, а следовательно, и ее восприятия. В связи с этим для русскоязычных студентов, привыкших к использованию фонетического принципа кодирования информации, самым трудным является освоение правил декодирования иероглифов – сложных графем, не имеющих устойчивой связи с фонетической оболочкой передаваемого ими слова. Кроме того, если говорить в целом об особенностях оформления слов в иероглифических текстах, то они не отделяются друг от друга пробелами и представляют собой непрерывный поток письменной речи. Поэтому учащимся, привыкшим к текстам, написанным с разделением слов, во время чтения трудно выделять смысловые отрезки. В дополнении к этому количество иероглифов, которое необходимо освоить обучаемым, составляет от 3 до 5 тысяч, что совершенно несопоставимо с овладением 33 буквами алфавита русского языка [4, С. 9].

Вместе с тем принцип письменного выражения мысли пользователей иероглифической системой письма и восприятие текста, написанного иероглифами, имеет значительное отличие от способа передачи информации носителей алфавитной письменности. Например, иероглифы–пиктограммы китайского языка репрезентируют значение слова через «рисунок», при этом совершенно не раскрывают своего произношения. Каждый сложный иероглиф – это совокупность графем, которые в свою очередь наделены собственным чтением и значением. Однако восприятие знаков происходит целостно, то есть иероглиф имеет смысловое значение, произношение только как целая единица, и их не всегда можно определить, полагаясь на графемы, из которых он состоит. Процесс чтения иероглифического текста также построен на извлечении семем, репрезентированных письменными знаками. Таким образом, очевидно, что при создании и использовании иероглифического текста, в отличие от алфавитного, активно применяются холистические при-

емы когнитивной деятельности [3, С. 36].

Еще одной отличительной чертой иероглифического и алфавитного способов письменной передачи информации является связь между графическими символами и фонемами. Так в алфавитной культуре соотношение написанного слова с его фонетической и письменной оболочками практически равны между собой, то есть почти всегда мы можем точно записать услышанное слово, владея алфавитом используемого языка, а также прочитать изображенное на бумаге слово. В случае если пользователь сталкивается с редким или незнакомым словом, владея определенными правилами, с большой вероятностью он сможет прочитать, а также записать услышанное. В культурах с иероглифической письменностью фонетическое выражение не имеет прямой связи с графической формой, а связано с тем словом, которое они оба отражают. Даже фонетические элементы, которые дают чтение сложному иероглифу (фонетики), первоначально являются самостоятельными письменными знаками, поэтому их чтение соотносится в первую очередь с этим знаком. [3, С. 37]

Таким образом, слабая связь графем со звучанием позволила, например, японцам, корейцам и другим народам заимствовать для записи своей речи китайские иероглифы, сохраняя значение знака, при этом произношение давалось в соответствии с принятой фонетической системой данного языка.

Описание достаточно слабой, а иногда совсем отсутствующей связи фонетической оболочки слова с его графическим отображением в китайском языке позволяет сделать вывод, что основным способом научиться писать и читать иероглифические тексты является заучивание письменных знаков наизусть. В процессе изучения новых иероглифов, перед пользователем китайского языка стоит задача зафиксировать в памяти сразу несколько составляющих об одном слове: изображение иероглифа, чтобы идентифицировать его в тексте; схему написания в соответствии с правилами порядка черт для того, чтобы уметь его воспроизвести письменно; произношение (звуковое и тоновое), а также его значение. Таким образом, заучивание каждого иероглифа требует одновременной активизации и тренировки различных видов памяти: зрительной, моторной, аудиальной, семантической. Учитывая большое количество иероглифов в китайском языке, а по последним данным их насчитывается более 80 тысяч знаков, можно говорить о значительном развитии такой когнитивной способности, как память у пользователей иероглифической системой письма. В настоящее время практическое применение иероглифов можно наблюдать при общении в различных соцсетях (при этом необходимо как умение читать, так и писать), при поиске информации на сайтах, личной переписке и т.д.

Поскольку одной из главных целей формирования языкового портфолио является самооценивание учащегося, необходимо обозначить критерии владения тем или иным аспектом языка для пользователей, не являющихся его носителем. В 90-е годы XX столетия была разработана одна из самых известных систем оценки – «Общеввропейские рамки владения иностранным языком: обучение, преподавание, оценка (Common European Framework of Reference CEFR)». Данная система критериев оценивания преподавателей и изучающих иностранный язык получила широкое использование не только в Европейском Союзе, но и в странах Азии. Общепринятые оценочные средства позволяют объективно и корректно определить уровень сформированных навыков. Предложенная система была признана универсальной, так как может применяться практически для любого языка, при этом не зависимо в какой стране изучался проверяемый язык. [2, С. 73]

Как известно, знание иностранных языков ранжируется по уровням, который определяется целью его изучения. Соответственно, если изучение языка направлено для поступления в вуз за рубежом или работы в международной компании, необходимо иметь объем знаний требуемого уровня и пройти соответствующее испытание на подтверждение квалификации. Таким образом разработана система, включающая шесть ступеней: А1 (Начальный), А2 (Выше начального), В1 (Средний), В2 (Высокий средний), С1 (Продвинутый), С2 (Профессиональный).

Для школьников система CEFR предполагает также деление каждого стандартного уровня на два подуровня, так как возраст может напрямую влиять на психологические процессы. Кроме того, самый высокий уровень, который предположительно должен достигнуть выпускник средней школы, это В2 (Высокий средний). С учетом перечисленных условий для детей и подростков была разработано следующее деление системы: А1-; А1; А1+; А2; А2+; В1-; В1; В1+; В2. [5, С. 95]

Из этого следует, что первые два уровня являются базовыми, и включают в себя только тесты на чтение и аудирование. Последующие ступени аттестации усложняются по мере увеличения объема знаний и в них уже

входят письменные задания.

Данная система проверки объема знаний построена таким образом, что для каждого уровня определено количество лексических единиц. Представленные выше отличия буквенной и иероглифической письменности доказывают невозможность полной унификации оценивания, поэтому для некоторых языков были разработаны свои критерии. Так, например, для определения уровня владения китайским языком используется квалификационный экзамен HSK (Hanyu Shuiping Kaoshi). Тест предполагает участие учащихся, не являющимися носителями китайского языка, поэтому дает множество привилегий:

- во-первых, позволяет максимально объективно дать оценку достигнутого уровня знаний ученика,
- во-вторых, в случае успешной сдачи экзамена наличие сертификата дает возможность участия в конкурсе на получение грантов на обучение в вузах Китая,
- в-третьих, владелец сертификата не ниже 5 уровня имеет права поступить в высшие учебные заведения Китая и получить профессиональное образование.

Тем не менее, в условиях глобализации и международной унификации 6-тиуровневая система была внедрена и приведена в соответствие с CEFR в 2010 году, кардинально изменило ранее существующую трехуровневую аттестацию. При этом структура тестирования по-прежнему ориентирована на проверку восприятия речи на слух, чтение и письменные навыки. В 2022 году системе HSK планируют увеличить до 9-ти уровней, которая предполагает следующее деление:

- **Начальная ступень:** HSK-1, HSK-2, HSK-3.
- **Средняя ступень:** HSK-4, HSK-5, HSK-6.
- **Продвинутый уровень:** HSK-7, HSK-8, HSK-9.

В соответствии с возрастными психологическими особенностями для детей изучающих китайский язык была разработана иная система тестирования YCT (Youth Chinese Test). Данная форма экзамена предполагает проверку сформированных навыков владения китайским языком школьников младшего и среднего возраста.

С 2004 года учащиеся школ, чей возраст не превышает

Сравнительная таблица уровней HSK и CEFR

HSK	Объем дескрипторов	CEFR	Объем дескрипторов
HSK (6 уровень)	5000 и более иероглифов	C2	от 4500 слов и более
HSK (5 уровень)	2500 иероглифов	C1	от 4000-4500 слов и выражений
HSK (4 уровень)	1200 иероглифов	B2	от 3000 до 4000 слов
HSK (3 уровень)	600 иероглифов	B1	2400-3000 слов
HSK (2 уровень)	300 иероглифов	A2	1400-2200 слов
HSK (1 уровень)	150 иероглифов	A1	800-1200 слов

ет 15 лет, ежегодно могут принимать участие в тестировании, разработанном Государственным комитетом КНР по преподаванию китайского языка как иностранного.

Для подростков старше 15 лет уже доступен экзамен HSK, который проводится в двух вариантах – письменный (HSK) и устный (HSKK), каждый из которых сдается отдельно.

Представленная таблица дескрипторов для разных уровней двух систем оценивания владения иностранным языком демонстрирует отличие объема знаний, что обусловлено, в первую очередь, использованием разных систем письменности.

Таким образом, подводя итоги, при разработке иероглифической части “языкового портфеля” для обучаемых и пользователей китайского языка необходимо учитывать, кто является его владельцем и какую цель изучения языка он ставит. Исходя из этих данных, дескрипторы можно составить по уровню владения языком (т.е.

основой будут требования к объему иероглифических знаков в соответствии с HSK), по возрастным группам (ключевым моментом будет тематическая привязка к интересам и психологическим особенностям), по профессиональным требованиям (в зависимости от сферы деятельности).

Таким образом, приступая к изучению китайского языка или продолжая совершенствовать сформированные компетенции, данная технология позволяет определить этапы обучения, время, требуемое для овладения определенным уровнем, объем дескрипторов, которым необходимо владеть, наиболее эффективные средства обучения для успешного формирования предполагаемых навыков и форму демонстрации полученных знаний в профессиональном портфолио. При этом изменения структуры и содержания “языкового портфеля” в иероглифической части будут происходить по мере передвижения пользователя по возрастным группам и наращивания опыта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гончарова Т.В. Языковой портфель как альтернативная форма контроля и оценки учебных достижений учащихся на уроках английского языка // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 33. – С. 9–13.
2. Иванченко Т.Ю. Языковой портфолио как стратегия иностранного языка в течение всей жизни. [Текст] / Т. Ю. Иванченко // Молодой ученый – 2013. – № 5. – С. 74 – 79
3. Рубец М.В. Восприятие и языковая картина мира (на материале китайского языка): дис. ... канд. философ. наук. М., 2016.
4. Семенов А.Л. Лексика китайского языка. – Москва : Восток-Запад, 2005. – 127 с.
5. Федянина В.А., Деркач А.В., Мизгулина М.Н. Проектирование языкового портфеля для изучающих японский язык (уровни А1 и А2). Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. 2021. – № 4 (44). – С. 92-100

© Анисова Оксана Леонидовна (anisovaok@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ГРАМОТНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИСЛЕКСИЕЙ В ДОМАШНЕЙ СРЕДЕ ОБУЧЕНИЯ

Арутюнян Азнив Арсеновна

ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»,
г. Ростов-на-Дону
azniv.az@yandex.ru

DEVELOPMENT OF LITERACY SKILLS IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH DYSLLEXIA IN A HOME LEARNING ENVIRONMENT

A. Arutyunyan

Summary: This article discusses the problem of developing literacy skills in primary school children with dyslexia in a home learning environment. Literacy is a key skill, the successful mastery of which is fundamental to the education of children. However, individual differences in the acquisition of literacy skills are great, and therefore it is of considerable interest to determine the processes, abilities and environmental factors that contribute to their development. The purpose of this article is to develop a website based on the home learning environment for parents of children with dyslexia.

Keywords: dyslexia, home learning environment, literacy skills, Internet technologies, junior schoolchildren.

Аннотация: В данной статье рассматривается проблема развития навыков грамотности у детей младшего школьного возраста с дислексией в домашней среде обучения. Грамотность — это ключевой навык, успешное овладение которым имеет основополагающее значение для получения образования детьми. Однако индивидуальные различия в овладении навыками грамотности велики, и поэтому значительный интерес представляет определение процессов, способностей и факторов окружающей среды, которые способствуют их развитию. Целью данной статьи является разработка на основе домашней среды обучения сайта для родителей детей с дислексией.

Ключевые слова: дислексия, домашняя среда обучения, навыки грамотности, интернет-технологии, младшие школьники.

Введение

По данным различных исследований распространенность дислексии варьируется от 3-10% до 17-20%. По Лалаевой Р.И. дислексия — это частичное расстройство процесса овладения чтением, проявляющееся в многочисленных повторяющихся ошибках стойкого характера, обусловленное несформированностью психических функций, участвующих в процессе овладения чтением [6].

В последние годы увеличивается количество младших школьников с дислексией. Вместе с тем дети младшего школьного возраста с дислексией характеризуются специфическими особенностями развития навыков грамотности [4,8].

Одна из моделей разботы с детьми с дислексией в иностранной литературе, является домашняя среда обучения, под которым подразумевается взаимодействие родителей и ребенка в условиях семьи с целью развития навыков грамотности у ребенка. Исследования М. Сенешаля и Дж. Левефря показывают, что выявляется положительная динамика занятий ребенка с логопедом при развитии навыков грамотности ребенка в домашней среде обучения [11]. В связи с этим можно предпо-

ложить, что домашняя среда обучения детей младшего школьного возраста с дислексией является эффективным направлением коррекции этой проблемы.

Изложение основного материала статьи

Навыки грамотности – это все навыки, необходимые для чтения и письма. Навыки грамотности являются основополагающими при работе с детьми с дислексией, так как развитие навыков чтения и письма прямо влияет на развитие речи ребенка, а также и на положительное развитие самого ребёнка.

К. Шриер выделила 5 навыков грамотности [12]:

- Фонематическая осведомленность.** Фонематическая осведомленность (осведомленность о звуках) — это способность слышать отдельные звуки языка и пользоваться ими, создавать новые слова, используя эти звуки по-разному. Обычно это происходит в рамках естественного хода развития ребенка (например, слушая своих родителей или других людей).
- Осведомленность о печати.** Родители могут поощрять знакомство с печатной продукцией, знакомя детей с книгами и другими материалами для чтения с самого раннего возраста. Большая часть

понимания печатного текста начинается дома и в повседневной жизни ребенка. Чтение детям имеет решающее значение для того, чтобы способствовать этому осознанию и знакомить их с буквами алфавита. Дети также усваивают печатную информацию из экологических принтов, таких слов, которые можно найти на дорожных знаках, коробках с хлопьями и т.п. Перед поступлением в первый класс детям важно иметь хоть какое-то представление о печатном языке, чтобы не испытывать затруднений при обучении чтению.

3. **Словарный запас.** Дети, которые учатся читать (и большинство людей), обычно имеют два вида словарного запаса, который представляет собой набор всех слов, которые человек знает и использует в разговоре. Активный словарный запас включает в себя слова, которые человек регулярно использует в устной и письменной речи. Слова в активном словаре — это слова, которые человек может определить и использовать в контексте. Слова в пассивном словаре — это слова, которые человек знает, но значение которых он может интерпретировать через контекст и использовать с другими.
4. **Письмо.** Правописание определяется просто как расположение букв в слове. То, как пишутся слова, и понимание понятий, лежащих в основе неправильного написания, помогает детям научиться читать раньше, особенно если они сталкиваются с новыми словами.
5. **Понимание прочитанного.** Если ребенок может читать и понимать смысл прочитанного, говорят, что он понимает прочитанное. Понимание прочитанного включает не только способность читать слова, но и способность делать выводы и определять закономерности и подсказки в тексте.

Социокультурная теория утверждает, что обучение навыкам грамотности происходит через человеческое взаимодействие [13]. Люди сначала начинают изучать язык из желания общаться и быть социальными. Родители разговаривают со своими детьми, поют им, задают им вопросы и указывают на предметы, называя их. Во время овладения языком родители выступают в качестве посредников для ребенка. Именно это взаимодействие лежит в основе домашней среды обучения.

Домашняя среда обучения являясь определённым взаимодействием между семьей ребенка и самим ребёнком с дислексией в ходе обучения грамотности, эффективно влияет на весь процесс и самого обучения в рамках школьной организации.

Был проведен констатирующий эксперимент для выявления уровня сформированности навыков чтения (чтение вслух) у младших школьников с дислексией. Эк-

периментальная работа осуществлялась на базе МБОУ СОШ №3 с. Чалтырь РО.

Экспериментальную группу составили 20 учащихся 2-3 классов, имеющих по результатам логопедического заключения «дислексию», в возрасте 7-8 лет (11 девочек и 9 мальчиков). Биологическое зрение у школьников по данным медицинской карты в норме. Все испытуемые обучаются по программе общеобразовательной школы.

Для экспериментального исследования мы разделили всех учащихся (20 чел.) на две группы:

1. Экспериментальная группа (ЭГ) – 4 мальчика и 6 девочек 2-3 классов в возрасте 7-8 лет;
2. Контрольная группа (КГ) – 5 мальчиков и 5 девочек 2-3 классов в возрасте 7-8 лет

Обследование осуществлялось с каждым обучающимся индивидуально, в тихом изолированном помещении.

В ходе обследования была использована стандартизированная методика исследования навыка чтения (СМИНЧ) А.Н. Корнева (задание на чтение вслух) [5].

Результаты диагностики общего уровня развития навыков грамотности у учащихся (ЭГ и КГ) на констатирующем этапе по методике А.Н. Корнева представлены в таблице 1.

Таблица 1
Сводная таблица общего уровня развития навыков грамотности у учащихся (ЭГ и КГ) на констатирующем этапе (%)

Уровень	ЭГ	КГ
	Констат.	Констат.
Высокий	0	0
Средний	20	30
Ниже среднего	30	40
Низкий	50	30

На основе полученных данных в таблице 1, можно сказать, что результаты обеих групп по общему уровню сформированности навыков грамотности имеют некоторые различия, при этом в контрольной группе показатели несколько выше, чем в экспериментальной. Уровни высокий в обеих группах выявлен не был. Средний уровень имеют 20% учеников ЭГ и 30% учеников КГ. Уровень ниже среднего был выявлен у 30% испытуемых ЭГ и 40% испытуемых КГ. Низкий уровень в ЭГ составил 50%, в КГ – 30% от общего числа испытуемых конкретной группы. Полученные результаты позволяют заключить, что навыки грамотности большинства испытуемых сформированы недостаточно.

Исходя из анализа полученных результатов нами был разработан сайт для родителей детей с дислексией в целях развития навыков грамотности. Логопед занимающийся с учащимися из обеих групп, направлял на сайт родителей младших школьников из ЭГ. На данном сайте размещались различные методические материалы для родителей:

- конспекты домашних заданий («В проверочном слове поставь ударение, вставь пропущенную букву»; «Рассмотри рисунок и найди одинаковый звук в словах»; Игра «Третий лишний»; Игра «Назови ошибку»; Письмо по памяти на тему «Зима»; зрительный слуховой диктант «Море» и др.);
- памятки («Что такое домашняя среда обучения?», «Как организовать домашнюю среду обучения комфортно для родителя и ребёнка», «Не пропустил ли ты букву?», «Как правильно читать книгу с ребенком» и др.);
- рекомендации;
- литература на разные темы (Линда Хант «Невероятный мир глазами загадочной Элли»; Сильвия Бишоп «Девочка, которая не умела читать»; Александр Корнев «Как научить ребенка говорить, читать и думать»; Марти Леймбаха «Дэниэл молчит»; Е. Пастернак, А. Жвалевский «Время всегда хорошее. Книга первая»; Виктор Драгунский «Денискины рассказы. Книга первая»; Т.Н. Волкова «Слово за словом. Сборник сказок»; Ольга Соболева, Василий Агафонов, Ольга Агафонова «Любимый Букварь от Феи» и др.);
- фильмы для детей и родителей («Звездочки на земле», 2007; «Чудо», 2017; «Испытания Акилы», 2006; «Перед классом», 2008; «Король говорит», 2010; «Темпл Грандин», 2010 и др.);

Результаты диагностики сравнительного анализа развития навыков грамотности у учащихся (ЭГ и КГ) на констатирующем и контрольном этапе по методике А.Н. Корнева представлены в таблице 2.

Таблица 2.

Сравнительный анализ общего уровня развития навыков грамотности у учащихся (ЭГ и КГ) на констатирующем и контрольном этапе (%)

Уровень	ЭГ		КГ	
	Констат.	Контрол.	Констат.	Контрол.
Высокий	0	40	0	10
Средний	20	40	30	30
Ниже среднего	30	20	40	50
Низкий	50	0	30	10

Исходя из полученных данных из таблицы 2 можно сказать, что экспериментальной группе показатели по уровням развития навыков грамотности улучшились примерно на 30%, в контрольной группе – примерно на 10%.

Таким образом, реализация домашней среды обучения в рамках развития навыков грамотности младших школьников в условиях семьи с применением интернет-технологий дала положительные результаты.

Вывод

Анализ данных, полученных в ходе констатирующего обследования, показал, что у большей части младших школьников с дислексией был выявлен низкий уровень развития навыков грамотности.

В ходе формирующего эксперимента мы развивали навыки грамотности младших школьников с дислексией в домашней среде обучения с использованием интернет-технологий.

Исходя из результатов контрольного эксперимента, мы оценили эффективность домашней среды обучения. Сравнительный анализ показал выраженную положительную динамику развития навыков грамотности в экспериментальной группе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахутина Т.В. Нейропсихологический анализ ошибок на письме. Нарушения письма и чтения у детей: изучение и коррекция. Научная монография. Под общей редакцией О.А. Величенковой. - М.: Логомаг, 2018. - С. 76-95.
2. Волкова, Т.В. Динамика психологической структуры смыслового чтения как деятельности у учащихся начальной школы / Т.В. Волкова // Ярославский педагогический вестник. - 2013. - №2. - С. 200-204
3. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов [Текст]: Кн. для логопедов / Л.Н. Ефименкова. - М.: Просвещение, 1991. - 224 с.: ил.
4. Иншакова О.Б. Основные теоретические представления о природе дислексии / О.Б. Иншакова. Онтогенез речевой деятельности: норма и патология. Монографический сборник. - М.: «Прометей» МПГУ, 2005. — С. 264—271.
5. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей [Текст]: Учебно-методическое пособие / А.Н. Корнев. - СПб.: МиМ, 1997. - 286 с.
6. Лалаева Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников [Текст]: Учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов / Р.И. Лалаева. - М.: Просвещение, 1983. - 136 с.

7. Левина, Р.Е. Нарушение речи и письма у детей: избранные труды - М.: АРКТИ, 2005. - 221 с.
8. Никашина Н.А. Неудачность первокурсников, имеющих недостатки произношения, и пути ее устранения: Автореферат дис...канд. пед.наук. - М., 1959. - 19 с.
9. Садовникова И.Н. Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма. Пособие для логопедов, учителей, психологов дошкольных учреждений и школ различных типов. — м.: аркти, 2005. — 400 с
10. De Jong, P.F., & Leseman, P.P. (2001). Lasting effects of home literacy on reading achievement in school. *Journal of School Psychology*, 39(5), 389–414
11. Sénéchal, M., LeFevre, J.-A., Thomas, E.M., and Daley, K.E. (1998). Differential effects of home literacy experiences on the development of oral and written language. *Read. Res. Q.* 33, 96–116.
12. Shrier, Carrie. "ABC'S Of Early Literacy: The Importance Of Developing Early Literacy Skills". MSU Extension, 2013.
13. Stephen B. Kucer, 2005. Dimensions of literacy: A conceptual base for teaching reading and writing in school settings. Second edition. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum. George P. Landow, 1997.

© Арутюнян Азнив Арсеновна (azniv.az@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ЗНАЧИМОСТЬ ДРЕВНИХ ЯЗЫКОВ (ЛАТИНСКОГО) В СТАНОВЛЕНИИ СОВРЕМЕННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

THE IMPORTANCE OF ANCIENT LANGUAGES (LATIN) IN THE FORMATION OF MODERN SPECIALISTS

**A. Grishechkina
M. Furmanova**

Summary: The training of any specialist provides for the development of a certain subject cycle, the tendency to reduce which currently puts program developers in front of the need to divide disciplines into more or less significant ones. Thus, living languages are a priority at language faculties. In addition, the current situation requires, in general, a revision of the educational process for a generation limited by the horizons of the tick-tok and with a consciousness, relatively speaking, formatted by the developers of such content. In this regard, preference is reasonably given to the disciplines of pedagogical orientation. However, the educational process is also carried out by means of professional subjects. This article, based on the analysis of university programs, substantiates the need to adjust curricula towards subject balance for a harmoniously developed personality on the one hand and full-fledged training of a specialist on the basis of really significant disciplines on the other. The question of the formulation of competencies in relation to dead languages, which are basic for modern languages, is also considered, ways and techniques for improving the process of teaching Latin are proposed using concrete examples.

Keywords: the Latin language, subject teacher, presentation of material, language systems, comparative approach, philological/natural science directions, fundamental education.

Гришечкина Анна Михайловна

*К.п.н., доцент, Брянский государственный университет
имени академика И.Г. Петровского
grishana26@mail.ru*

Фурманова Марина Игоревна

*Учитель, МБОУ СОШ № 1, г. Брянск
mary.furmanova@yandex.ru*

Аннотация: Подготовка любого специалиста предусматривает освоение определенного предметного цикла, тенденция к сокращению которого в настоящее время ставит разработчиков программ перед необходимостью деления дисциплин на более и менее значимые. Так, на языковых факультетах приоритетными являются живые языки. Кроме того, современная ситуация требует в целом пересмотра процесса воспитания для поколения, ограниченного кругозором ТикТока и с сознанием, условно говоря, отформатированным разработчиками подобных контентов. В этой связи предпочтение обоснованно отдается дисциплинам педагогической направленности. Однако воспитательный процесс осуществляется и средствами профессиональных предметов. В данной статье на основе анализа вузовских программ, обосновывается необходимость корректировки учебных планов в сторону предметного равновесия для гармонично развитой личности, с одной стороны, и полноценной подготовки специалиста на основе действительно значимых дисциплин – с другой. Рассматривается также вопрос о формулировке компетенций в отношении мертвых языков, являющихся базовыми для языков современных, анализируются учебники, предлагаются пути и приемы совершенствования процесса обучения латинскому языку на конкретных примерах.

Ключевые слова: латинский язык, педагог-предметник, аналитическая и синтетическая системы языков, сопоставительный подход, введение/усвоение материала, филологическое/естественно-научное направления, фундаментальное образование.

Введение

Обозначившаяся тенденция к сокращению часов специальных дисциплин повлекла за собой необходимость их деления на более и менее значимые для процесса становления будущих специалистов. В частности, на факультете иностранных языков предпочтение, разумеется, отдается циклу практических и теоретических предметов/аспектов, связанных с живыми языками. Однако каждый филолог понимает, насколько важна для успешного обучения историко-этимологическая составляющая изучаемых дисциплин, и мы, со своей стороны поддерживаем тех, кто продолжает настаивать на обязательном изучении древних языков, считая их основой для языков действующих.

Не менее важна данная дисциплина и на факультетах естественного направления (профиль подготовки био-

логия, физиология и некоторые другие), где также прослеживается тенденция на значительное уменьшение количества часов латинского языка или его изъятие из учебных планов.

Мы также понимаем значимость воспитательной составляющей для становления учителя, и потому целями и задачами таких дисциплин как «Древние языки и культуры (латинский язык)», «Классические языки» и др., является ознакомление студентов с культурой Древнего мира и цивилизациями, которые оказали большое влияние на современную культуру, формирование представлений о древних языках как неотъемлемой части культурного наследия, формирование умений выделять общее и специфическое в культурах родной страны и стран изучаемых языков посредством анализа языковых картин мира, изучение системы/структур латинского языка в сравнительно-сопоставительном плане с рус-

ским и изучаемыми иностранными языками, развитие умений аналитического лингвистического мышления на основе сопоставления грамматических систем, овладение приемами лексикологического анализа в прикладных целях, и др. (из авторских учебных программ).

Будучи языком индоевропейским, латинский язык не только в лексическом, но и в морфологическом выражении во многих случаях совпадает с русским языком, что используется нами при объяснении латинской грамматики (см. ниже). Общность языков – интересная тема для изучающих языки. Так, например, из истории следует, что большое влияние на развитие латинского языка оказали этруски (пять первых царей Рима были этрусками). Происхождение последних до сих пор точно не установлено, а новая теория об их коренном происхождении опровергается, по нашему мнению, самим названием данного народа. Эти и другие неизведанные страницы истории языков и народов способствуют вовлечению студенческой аудитории в исследовательскую деятельность, что также говорит в пользу рассматриваемой дисциплины.

Вопрос значимости той или другой дисциплины в процессе подготовки кадров, как правило, имеет место в переломные моменты развития общества. В настоящее время появилась необходимость вести речь о целесообразности преподавания такой дисциплины как латинский язык. На филологическом факультете для изучающих родной и иностранные языки, для переводчиков, на естественно-географическом факультете для биологов и физиологов, на медицинских факультетах и некоторых других знание латинского языка всегда являлось одной из составляющих компетентности будущего специалиста. И если программы подготовки переводчиков и медицинских работников не претерпели изменений в отношении рассматриваемого языка или незначительно изменились в сторону сокращения часов на данную дисциплину, то обучающиеся на некоторых педагогических специальностях в настоящее время не изучают древний язык вовсе.

В связи со все ускоряющимися темпами коммуникационного обучения изменения в рабочих программах подготовки специалистов различного профиля практически из года в год выглядят более чем логично. Логично также и то, что педагогические специальности университетов достаточно внимания должны уделять и уделяют педагогическому направлению. Поэтому «Обязательными станут такие модули как «Классное руководство», «Работа с родителями» и «Инклюзия». В число новаций войдет введение дополнительных педагогических квалификаций «Вожатый» и «Руководитель кружка». Планируется появление таких квалификационных категорий как учитель-методист и учитель-наставник. Учителя-методисты будут заниматься разработкой и внедрением в образовательную систему новых педагогических

технологий, учебников и методических пособий» [7]. Предусмотрены и новые дисциплины по выбору воспитательного направления для магистратуры педвузов: «Патриотическое воспитание среди молодежи» и другие, что обусловлено необходимостью постоянно подчеркивать значимость воспитательной составляющей образовательного процесса в российских школах.

Обоснованность подобных шагов со стороны педагогов мы находим и в работах десятилетней давности, и в более новых. Так, Г.Б. Кузнеченкова, Р.В. Раджабова и другие анализируют возможности дисциплин педагогического цикла в формировании педагогической культуры будущих учителей [4], [6]. Имеются диссертации, в которых красной нитью проходит мысль о необходимости обозначенных дисциплин [3]. В то же время, мы констатируем, что наряду с должным увеличением предметов педагогического цикла вынужденно сокращается цикл специальных дисциплин, в связи с чем мы обращаем внимание на слова министра просвещения РФ Сергея Кравцова, который указывает на то, что необходимо «... усиление предметной и практической подготовки будущих учителей» [7]. В курсе методики предметного обучения мы подчеркиваем приоритетность воспитания будущих учителей средствами преподаваемых дисциплин и говорим о необходимости поиска разумных подходов по формированию содержательной базы подготовки профессиональных работников образовательной сферы, поскольку из-за одностороннего прочтения документов нередко принимаются кардинальные решения по ликвидации дисциплин, непосредственно связанных с конкретными специальностями.

Подготовка профессионала-преподавателя иностранных языков невозможна без изучения основ специальных языковых дисциплин, к которым относятся в первую очередь древние языки (латинский язык и древний греческий для современных европейских языков, древний русский и старославянский для русского языка) и истории языков и культур. Однако, несмотря на то, что преподаватели высшей школы, в частности, филологического направления по профилю иностранные языки, в полной мере понимают важность предметов, связанных с историей языков, с этимологией лексических единиц и грамматических конструкций, обосновывают их огромную роль в учебном процессе тем, что без знаний основ невозможно верное прочтение современного состояния языков, их систем, в новых программах рассматриваются тенденции на исключение указанных предметов из курсов или вынесение их в разделы «Дисциплины по выбору». Методический прогноз в случае отказа от дисциплин базового цикла вряд ли позитивен, поскольку может быть нарушена система подачи материала для будущих учительских кадров: любая система перестает быть системой без основополагающих компонентов. В областях профессионального развития требуется своего рода диалектическая завершенность, которой не может

быть без соответствующих дисциплин в рамках запланированных модулей.

Безусловно, необходимо поднимать и рейтинг, и престиж будущих учителей, развивая педагогические способности у каждого студента, избравшего школу местом своей будущей работы. И один из путей повышения указанного рейтинга, по нашему мнению, – разумное сочетание преподаваемых дисциплин различных модулей. Таким образом, признавая универсальность воспитательной функции, образовательные учреждения заинтересованы вместе с тем в должным образом подготовленных педагогах-предметниках. В этой связи, мы постоянно подчеркиваем мысль, что воспитательный процесс может быть скорректирован средствами преподаваемого предмета, тем более, если предмет связан с историей цивилизаций. Подытоживая сказанное, отметим, что подобный подход – единства воспитания и предметного обучения – срабатывает, в том числе в ситуациях, когда налицо явные упущения в воспитании поколения, выросшего на видеоплатформах типа TikTok и т. п.

Следующий немаловажный момент – формулировка компетенций в отношении мертвых языков. Необходимо отметить, что в немалой степени от правильного формулирования зависит соответствующее формирование программных компетенций. Таким образом, определение каждой компетенции является нелегкой задачей для лиц, ответственных за действующие программы обучения на всех уровнях.

Поскольку речь идет о мертвых, но важных языках с точки зрения их базовой составляющей для постижения современных языков, необходимо строго подходить к вопросу *знаний/умений/навыков* (ЗУНов). При этом следует иметь в виду, что понятие *компетенции* не подменяет ни одно из вышеперечисленных понятий, а именно *знания/умения/навыки*, как то иногда трактуется преподавателями, но вбирает в себя эти составляющие содержания обучения. Безусловно, в процессе обучения необходимо усвоить некоторую сумму знаний о языковых явлениях латинского языка, сформировать умения читать и переводить тексты общего и специального содержания, но нет необходимости формировать навыки употребления грамматических и лексических единиц и, тем более, формировать умение беглой речи как для живых языков. Как бы парадоксально это не звучало в отношении мертвых не одно тысячелетие языков, формулировки некоторых компетенций, ориентируют на коммуникативность, что само по себе некорректно (см. Программы ФГОС). В то же время, не исключено, что именно факт того, что мертвые языки давно утратили свою коммуникативную функцию, толкает разработчиков учебных стандартов в целях освобождения времени для других дисциплин сокращать часы на указанные предметы. Однако подчеркиваем: мертвые языки – это основа для изучения современных языковых систем, структур, этимологии слов, альфа и

омега для познания языкового мира.

В контексте рассматриваемого вопроса следует сказать об учебниках латинского языка. В настоящее время имеется немало учебных материалов для различных специальностей. Для факультетов с филологическим направлением наиболее обстоятельным в содержательном плане является учебник под редакцией В.Н. Ярхо. Уникальным и ценным в данном учебнике мы считаем организацию лексического хрестоматийного материала. Представленная после текстов лексика показывает связь латинского слова со словами современных языков, изучаемых на специальных факультетах вузов страны, например: *orior, ortus sum, oīri 4 восходитъ*; начинаться, появляться; 1 – ; *orient* восток *oriental* восточный; 2 ориентир, ориенталист; *англ. orient* восточный *orientation* ориентировка; нем. *Orient* восток *orientalisch* восточный [5, с. 285]. При соответствующей организации работы с данным материалом благодаря подобным приемам подачи лексики студент, во-первых, понимает значение исторических процессов взаимовлияния языковых сфер, но, прежде всего, легче переходит к изучению другого языка, принимая его законы и устройство, быстрее ориентируется в переводе незнакомых письменных текстов на изучаемых языках, и, в целом, осознаннее работает со словарем.

Учебники латинского языка, предназначенные для студентов других специальностей, также содержат грамотно организованный материал, который вполне может быть использован как в качестве основного обучающимися по соответствующей специальности, так и в качестве дополнительного обучающимися по другому профилю подготовки. Впрочем, терминология и некоторые морфологические явления могут быть полезными не только специалистам. Так, например, в учебнике А.З. Цисыка, Г.И. Шевченко по латинскому языку для биологов [10] интересно представлена информация о «говорящих» суффиксах благодаря которым, зная лишь термин на латинском языке, легко отнести представителей флоры или фауны к тому или другому виду, роду, семейству, отряду/порядку, классу, типу/отделу... Грамматический материал в таких учебниках, как правило, изложен кратко. Однако, именно это и привлекает студентов других специальностей. Специальная терминология, совпадающая с общеупотребительной лексикой, студентами-биологами заучивается легко: *mammālis* – млекопитающий, *vulgāris* – обыкновенный, *fructifer* – плодоносный и т. д., а для студентов филологических специальностей данная лексика является информативной, например, прилагательное *saxicōla/обитающий на скалах* образовано от слова *saxus/скала*, что в свою очередь раскрывает происхождение названия Саксония (скалистая местность). Таким образом, мы наблюдаем, что терминологическая лексика в какой-то степени объясняет истоки слова и нередко раскрывает смысл идентичной общеупотребительной лексики. Таким образом, материал данного

учебника для биологов может быть использован в качестве вспомогательного студентами-филологами.

Анализ языковых явлений, свойственных древним языкам на лексическом/грамматическом уровнях, мотивирует исследовательскую аудиторию, в том числе студенческую, к постановке проблем сопоставительного плана и поиску их решений. Ко всему прочему, как всегда это бывает в процессе исследования, установление одних фактов способствует раскрытию других неизвестных явлений. Так, например, в латинском языке имеются слова *teres* и *terra* (от праиндоевропейских *ters* – круглый и сухой, *terra* – земля и суша). Значения *сухой* и *суша* говорят о наличии общего корня, то есть *teres* и *terra* могут быть однокоренными словами. На уровне латинского языка сомнения может вызывать разное количество букв /r/ в указанных словах. В свою очередь, согласно некоторым источникам, слово *terra* происходит от праиндоевропейского *ters* – сухой. В древнем кельтском языке *tiros* также обозначал сухую землю, в противоположность озеру или морю [8]. От этого же *ters* происходят слова, использующиеся в других современных языках индоевропейской семьи, например, ирландское слово *tir* (земля, страна, грунт), русское *территория* и т.п. В процессе обучения мы обращаем внимание на интернациональный характер данного корня и многозначность данной лексики (см. выше). Отмечаем также то, что слово *teres* в большей степени употребляется биологами в первом значении в специальной терминологии, типа: *muscūlus teres* – *мышца круглая* (*teres* – круглый, круглая, круглое). Лексическая единица *terra* является общеупотребительной. Исходя из сказанного, имеет смысл предположить, что одно из первых значений слова *terra* является не *земля*, но *круглая*. В то же время слово *круглый* является омонимичным: круглый/дисковидный и круглый/шаровидный. Другими словами, *Terra* – *Земля* могла быть названа так потому, что изначально задолго до Пифагора древние ученые знали (?), что наша планета круглой/шаровидной формы. Другие значения данного слова, известные современным лингвистам, также рассматриваются с целью раскрытия его этимологии:

terra – четыре;

terrae filius – какой-то человек, незнакомец (вполне возможно, пришелец);

terrae, orbis terrae etc. – (вся) земля, мир, иногда Римская империя;

тера (10^{12}) – кратная приставка, наряду с другими кратными и дольными приставками (дека- (10^1) · гекто- (10^2) · кило- (10^3) · мега- (10^6) · гига- (10^9) · пета- (10^{15}) · экса- (10^{18}) · зетта- (10^{21}) · йотта- (10^{24}) деци- (10^{-1}) · санти- (10^{-2}) · милли- (10^{-3}) · микро- (10^{-6}) · нано- (10^{-9}) · пико- (10^{-12}) · фемто- (10^{-15}) · атто- (10^{-18}) · зепто- (10^{-21}) · йокто- (10^{-24})) или префикс, указывающий на коэффициент, равный миллиону в квадрате;

Тера – остров в Греции, он же Фира;

Тера – город в Нигере;

Тера – поселение на территории Чеченской республики;

Тера – приставка в системе СИ (Википедия).

Безусловно, лишь любознательных студентов подобная информация подвигает к научному поиску, но так или иначе интересные языковые факты способствуют лучшему запоминанию основного материала всеми обучающимися.

Специальность «Перевод и переводоведение» предполагает изучение такой дисциплины как «Древние языки и культуры». Мы убеждены в том, что более подробное изучение истории цивилизаций и языковой истории способствует не только знакомству с прошлым человечества, но и раскрытию тайн современности, отдельные или даже многие из которых могли не быть тайнами для наших предшественников. Интересную мысль мы находим в комментариях к одному из научных трудов о родстве народов: «Вся история ... народа просчитывается в его родной речи. Там нет искажений, речь существует вне-зависимости от исторических фальсификаций ...» [9]. Изучение латыни в данном ключе показывает, что этимология слов взаимосвязана с историческими фактами. Знание этимологии лексики нередко приобретает параллельно с усвоением знаний об исторических реалиях. И наоборот, прочтение исторических событий на основе постижения лексической составляющей – новая и увлекательная страница в процессе изучения древних языков. Подобный подход помогает обучающимся понять, насколько таковые знания важны. Пытливые умы приходят к убеждению в том, что научные факты, становясь общеизвестными, могли бы/могут влиять на ход истории, содействовать установлению разумного общественного порядка в различные периоды исторического развития общества. Более того, своего рода открытия в лингвистике вызывают смелые предположения о возможном развитии событий, отличных от тех, которые имели место из-за тотального невежества, в том числе. Так, нетрудно представить, что достоверность знаний с опорой на языковые факты в средние века сдерживала бы служителей церкви от неблагоприятных действий, от защиты несостоятельных теорий мироустройства, и таким образом, например, от дискредитации религии в целом. В данном случае, мы имеем в виду казнь Джордано Бруно и вынужденное отречение от своих воззрений Галилео Галилея, словами которого было общеизвестное «А все-таки она вертится...» и т.д. Однако вынуждены констатировать, что небольшое количество часов курса не позволяет охватить тот объем материала, который представлен в книгах, подлежащих изучению даже с учетом часов, отведенных на самостоятельную работу. Таким образом, сокращение курса или, вовсе, изъятие латинского языка из языковых и других программ обучения лишают, по нашему мнению, будущих специалистов фундаментального образования.

Решение обозначенной проблемы может быть амбивалентным. С одной стороны, следует коррелировать обучающие программы, распределяя часы на изучаемые дисциплины, отводя должное место древним языкам в рамках подготовки по тому или другому профилю. С другой – необходимо изыскивать возможности знакомить обучающихся с большим количеством материала в рамках установленных программой часов, а также находить эффективные методы по его усвоению. В настоящих условиях преподаватели вынужденно реализуют второй путь, учитывая также и то что, умение работать самостоятельно, любовь к чтению и т.п. многим современным студентам следует прививать параллельно с поиском креативных приемов подачи материала в аудитории.

Мы также стоим на позициях того, что языковые явления древних систем становятся более понятными и, соответственно, лучше запоминаются и воспроизводятся обучающимися, если их предлагать в сравнительном плане. Констатируя излишнюю академичность подачи лингвоматериала представителями классической школы, мы стремимся освещать наиболее существенные языковые явления древних грамматических систем, привлекая на основе сопоставительного анализа живых/мертвых, родного/изучаемых языков, в том числе с использованием ресурсов обучающих программ и различных контентов популярных сайтов. Так, на этапе введения новой темы, перерабатывая материал учебника, мы делаем его максимально компактным. Студенческая аудитория, со своей стороны, получает задание найти и сравнить доступные источники подачи аналогичной темы преподавателями других учебных заведений. В качестве примера по сокращению объемов материала, подлежащего изучению, приведем краткий обзор грамматической темы «Третье склонение имен существительных / Declinatio terza». В учебнике для филологов этой теме посвящено 10 страниц с полной систематизацией материала и указанием наиболее важных исключений. [5, с. 35-44.]. В учебнике для биологов – лишь половина страницы, без рассмотрения согласного, гласного, сме-

шанного типов склонения. [10, с. 19-20]. Понятно, что современному студенту проблематично найти достаточно времени на изучение больших объемов заданий, однако и слишком краткий обзор темы оставляет много непонятных вопросов. Следовательно, и в первом, и во втором случаях материал остается неувоенным. Считаем целесообразным выделить ключевые и общие моменты, относящиеся ко всем типам третьего склонения с примерами и в таблице предложить все основные варианты. Правила при этом следует записывать кратко, например:
 Nominativus – разные окончания (-or, -os, -as, -us, -es, -x, -o, -io, -en)
 Genetivus Singulāris – is

Три типа: согласный (неравносложные, то есть разное количество слогов в N и G, основа заканчивается на один согласный: orātor/oratoris), смешанный (неравносложные, но основа заканчивается на два согласных: pars/partis или равносложные: civis/civis) и гласный (слово заканчивается на -e, -al, -ar). Основа определяется по родительному падежу и не изменяется в косвенных падежах. К согласному относятся существительные трех родов (мужского, женского и среднего), к смешанному – двух (мужского и женского), к гласному – существительные среднего рода.

Из таблицы очевидно, что существительные мужского и женского родов склоняются одинаково, в среднем роде – именительный и винительный падежи (Nominativus и Accusativus) совпадают.

Считаем, что подобное изложение материала в равной степени приемлемо как для студентов-филологов, так и для студентов-биологов, юристов и т.д.

Исключения, которые имеются в достаточном количестве в данном типе склонения, мы выносим на самостоятельное изучение. Соответственно, освоенное по ключевым моментам оценивается положительно, освоенное с исключениями – высшим баллом.

		Согласный тип скл		Смешанный	Гласный
		f, m	n		
Sg	N(V)	lex/orātor	tempūs	pars/civīs	marē
	G	legis/oratoris	tempōris	partis/civīs	maris
	D	legi/oratori	tempōri	parti/civī	marī
	Ac	legem/oratorem	tempūs	partem/civem	marē
	Ab	legē/oratore	tempōre	partē/cive	marī
Pl	N(V)	leges/oratores	tempōra	partes/cives	maria
	G	legum/oratorum	tempōrum	partium/civium	marium
	D	legibus/oratoribus	tempōribus	partibus/civibus	maribus
	Ac	leges/oratores	tempōra	partes/cives	maria
	Ab	legibus/oratoribus	tempōribus	partibus/civibus	maribus

В учебнике для филологов каждый тип склонения представлен в отдельной таблице, что, безусловно, менее громоздко. Однако воссоздание всех типов склонения в одной таблице формирует системное представление об этом достаточно объемном языковом явлении, а, главное, обучающимся представляется возможность самостоятельно делать выводы о совпадении форм. С некоторым сожалением приходится констатировать, что если наличие одинаковых окончаний в нескольких падежах позволяет быстрее усвоить знания и в изолированном варианте безошибочно склонять слова, то при переводе хрестоматийных текстов именно одинаковые окончания нередко вводят в заблуждение обучающуюся аудиторию. В этой связи возникает вопрос о пользе подобного синтетизма для изучающих иностранные языки в целом, и древние языки, в частности. В то же время студент лучше понимает роль контекста. В целом, сравнение древних и современных грамматических систем, лексических единиц, а также взгляд на языковую картину через призму истории способствуют более глубокому пониманию процессов, происходящих как с аналитическими, так и с флективными языками, которые в качестве иностранных в меньшей степени располагают к их изучению, а также главных закономерностей при становлении любой системы. Вопрос перехода синтетической языковой системы в аналитическую и наоборот подробно рассмотрен нами в статье «О причинах взаимоперехода синтетической и аналитической систем языков». В указанной работе нами было отмечено, что завоевание народов и насаждение языка ведет к его упрощению посредством потери флексий (показано на примере завоеваний европейских народов центурионами Римской империи), в то время как развитие письменного языка, наоборот, способствует развитию синтетизма (показано на примере русского языка со времен царствования Ивана IV Грозного) [2].

В процессе усвоения парадигм латинского языка мы прибегаем к подсказкам, к существенным из которых и облегчающих усвоение древней системы языков, мы относим замечания типа: «Существительные среднего рода имеют не только одинаковые окончания в именительном и винительном падежах (Nominativus и Accusativus), но и коррелируют с существительными среднего рода в русском языке, например, *marĕ/maria* – море/моря; единственная форма слова в звательном падеже отличающаяся от формы в именительном падеже для основного количества существительных 2 склонения на -us имеет окончание -ĕ, сравните: *отче*; в 3 лице единственного числа настоящего времени у русского и латинского глаголов окончание -t, одинаковые буквы в окончаниях этого же времени имеются у всех лиц множественного числа: *mus/-ем, -tis/-ете, (u)nt/-ют*; глагол *быть* в 3 лице единственного числа имеет форму *est/ест*» и многие

другие ремарки, облегчающие запоминание материала.

Парадигмы латинского языка как языковые единицы или языковой материал, безусловно, следует усвоить на уровне знаний, что вполне логично. В свою очередь заучивание латинских пословиц и крылатых выражений развивает память и расширяет кругозор обучающихся. Ситуативное употребление указанных лексических единиц в контексте родной и иностранной речи может говорить о сформированных навыках и умениях.

Контроль изученного может происходить как в традиционном варианте индивидуального и фронтального опроса, так и при помощи интерактива в его аудиторном и внеаудиторном формате в системе электронного обучения вуза. О преимуществах последнего мы писали в статье, посвященной интерактивной лекции [1]. Коммуникационная сфера, на наш взгляд, должна быть использована с большой долей процента как для самостоятельной работы, так и под контролем преподавателя. В данном случае необходимо строго распределять темы, подлежащие обязательному объяснению и темы, которые могут быть усвоены самостоятельно.

Заключение

В программах вузовского фундаментального образования латинский язык является базовым для многих дисциплин не одно столетие. Таковым ему надлежит быть и сегодня. Однако в настоящее время информационного изобилия процесс обучения существенно видоизменяется. Следовательно, должны быть изменены подходы и методы. В этой связи, констатируя излишнюю академичность подачи лингвоматериала представителями классической школы, мы полагаем необходимым считаться с новыми программными тенденциями, в том числе на сокращение объема аудиторных часов и освещать наиболее существенные языковые явления древних грамматических систем, привлекая на помощь полезные приемы сопоставительного анализа живых/мертвых, родного/изучаемых языков, включая использование ресурсов обучающих программ, различных контентных сайтов с аудио и видео, и т.д. В этом ключе многие древние и современные системные явления становятся более понятными обучающимся и, соответственно, лучше запоминаются и воспроизводятся в необходимом объеме.

Отдавая должное процессам воспитания и обучения в равной степени, считаем, что воспитательную стратегию необходимо актуализировать, прежде всего, в рамках предметов, связанных с историей цивилизаций, а именно к таким относится латинский язык как основа живых языков индоевропейской семьи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гришечкина, А.М. Организация лекции как формы учебного занятия в современном вузе // Современные концепции и парадигмы образования в условиях мирового эпидемиологического кризиса. Материалы VI Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. 2020. С. 63-68.
2. Гришечкина, А.М., Фурманова, М.И. О причинах взаимоперехода синтетической и аналитической систем языков // Язык, культура, менталитет: проблемы изучения в иностранной аудитории: Сб. науч. ст. участников XIX Международной научно-практической конференции 21-23 апреля 2021 г. / отв. сост. Е.С. Лопатенко. – Санкт-Петербург: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2021. – 560 с. – С. 23-27.
3. Дмитричева, О.М. Роль дисциплин психолого-педагогического цикла в формировании у студентов педагогического университета опыта профессионально-педагогического саморегулирования URL: <https://www.dissercat.com/content/rol-distiplin-psikhologo-pedagogicheskogo-tsikla-v-formirovanii-u-studentov-pedagogicheskog>/Статья.
4. Кузнеценкова, Г.Б. Формирование правовой культуры у будущих педагогов в процессе изучения педагогических дисциплин в вузе // URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42720320>/Статья.
5. Латинский язык // Под ред. Ярхо, В.Н., Лободы, В.И. – М.: Высшая школа. 1998. – 384с.
6. Раджабова, Р.В., Сулейманова, Т.Р. Возможности дисциплин педагогического цикла в формировании педагогической культуры студентов педвузов URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-distiplin-pedagogicheskogo-tsikla-v-formirovanii-pedagogicheskoy-kultury-studentov-pedvuzov>/Статья.
7. Сайт еженедельника «Звезда» // URL: <https://tvzvezda.ru/news/202213228-z9dlB.html> (дата обращения 4.01.2022).
8. Сайт «Русский язык» // URL: <https://rus.stackexchange.com/questions/3169/>
9. Хакимов, Рафаэль. Западные гунны – предки татар и викингов. URL: <https://realnoevremya.ru/articles/177398-rafael-hakimov-zapadnye-gunny-predki-tatar-i-vikingov>/Статья.
10. Цисык, А.З., Шевченко, Г.И. Латинский язык для биологов // Под ред. Лысака, В.В. Минск: БГУ. 2008. – 127с.

© Гришечкина Анна Михайловна (grishana26@mail.ru), Фурманова Марина Игоревна (mary.furmanova@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ПРИМЕНЕНИЕ МАССАЖА В КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ С ДИЗАРТРИЕЙ

Карелина Инна Борисовна

К.п.н., доцент, ЯГПУ им. К.Д. Ушинского

inna76rus@gmail.com

THE USE OF MASSAGE IN THE CORRECTION OF FINE MOTOR DISORDERS OF THE HANDS AND FINGERS IN CHILDREN WITH DYSPHATHRIA

I. Karelina

Summary: The article analyzes the causes of handwriting disorders in school-age children with a history of mild or moderate dysarthria. Introduction: poor handwriting in school-age children with dysarthria is due not only to motor disorders of fine motor skills, but also to a violation of the muscle tone of the hands and fingers in children. The literary review describes the main motor disorders of fine motor skills of the hands and fingers in this category of children. The methods of correction of motor disorders of the hands and fingers in children with dysarthria as part of an integrated approach to the correction of dysarthria are analyzed. The study materials present the stages and results of the study of fine motor skills in children with dysarthria for 19 years. Conclusion: finger gymnastics is not enough to correct fine motor skills, so the author suggests using a differentiated massage of the hands and fingers to normalize their muscle tone and correct movement disorders in children with dysarthria.

Keywords: dysarthria, muscle tone impairment, small motorcycle brushes and fingers, massage.

Аннотация: В статье анализируются причины нарушения почерка у детей школьного возраста, имеющих в анамнезе дизартрию легкой или средней степени тяжести. **Введение:** плохой почерк у детей школьного возраста с дизартрией обусловлен не только двигательными расстройствами мелкой моторики, но и нарушением мышечного тонуса кистей и пальцев рук у детей. **В литературном обзоре** описываются основные двигательные нарушения мелкой моторики кистей и пальцев рук у данной категории детей. Анализируются приемы коррекции моторных расстройств кистей и пальцев рук у детей с дизартрией в составе комплексного подхода к коррекции дизартрии. **В материалах исследования** представлены этапы и результаты исследования мелкой моторики у детей с дизартрией в течении 19 лет. **Вывод:** пальчиковой гимнастики недостаточно для коррекции мелкой моторики, поэтому автор предлагает использовать дифференцированный массаж кистей и пальцев рук для нормализации их мышечного тонуса и коррекции двигательных расстройств у детей с дизартрией.

Ключевые слова: дизартрия, мышечный тонус, мелкая моторика кистей и пальцев рук, массаж.

Введение

Актуальность: в настоящее время дети с дизартрией легкой или средней степени тяжести составляют основной контингент детей с нарушениями речи, по нашим данным это 63% от общего числа обследованных нами детей [6, с.77]. Известно, что у детей с дизартрией нарушается не только артикуляционная моторика, но и мелкая моторика кистей и пальцев рук, а также отмечаются расстройства общей моторной сферы. Все это отражается на ручной деятельности детей: самообслуживании, рисовании и письме. Особенно у детей школьного возраста, имеющих в анамнезе дизартрические расстройства, страдает почерк. Почерк у этих детей неразборчив, буквы либо очень мелкие, либо очень крупные, нарушается слитность письма, часто отмечается неаккуратность на письме. Все это отражается на успеваемости по русскому языку, так как не только учитель, но и сам ребенок очень часто не может прочитать, что он написал. Нарушения почерка отмечаются практически у всех детей с дизартрией, в той или иной степени, хотя в

дошкольном возрасте многие из этих детей занимались у логопеда в поликлинике или в детском саду, многие дети посещали логопедическую группу в дошкольном учреждении или занимались в частном развивающем центре, где комплексный подход к коррекции дизартрии включает упражнения по развитию мелкой моторики кистей и пальцев рук.

Обзор литературы

Изучением развития двигательной функции кистей и пальцев рук в онтогенезе занимались такие ученые, как В.М. Бехтерев, Н.Л. Фигурин, М.М. Кольцова, М.П. Денисова и другие. По мнению М.И. Лисиной в развитии речи в онтогенезе большое значение имеет манипулятивная деятельность руки. Автором было установлено, что до шести месяцев движения глаз у ребенка формируют первые познавательные реакции, а после шести месяцев их сменяют двигательные реакции руки [2, с. 31].

Изучением нарушений мелкой моторики кистей рук у детей с дизартрией и её коррекцией занимались

Е.Ф. Архипова [1, с. 76, 83], М.М. Кольцова [8, с.145-153], Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова [9, с. 9-19, 10, с. 10-21], Е.М. Мастюкова, О.В. Правдина [11, с.89]. Все авторы отмечают недостаточную статическую и динамическую координацию движений кистей и пальцев рук, неустойчивость их мышечного тонуса, трудность запоминания последовательности движений, трудность переключения с одного движения на другое, воспроизводство и удержание темпа и ритма движений в памяти, при этом двигательные ошибки самостоятельно детьми не исправляются. Поэтому дети с дизартрией, даже легкой степени, поздно и с трудом овладевают навыками самообслуживания, при рисовании или письме плохо держат карандаш или ручку, так как мышцы руки у них напряжены или расслаблены, помимо этого очень часто у детей с дизартрией отмечается дистония и тонус может меняться в процессе акта письма от низкого к высокому. Для коррекции моторных расстройств кистей и пальцев рук авторы предлагают использовать различные упражнения, как динамической, так и статической пальчиковой гимнастики, а также различные виды самомассажа пальцев и ладоней при помощи игольчатых мячиков, шариков Су Джок, перекачивания ладонями карандашей, грецких орехов и других предметов.

Л.О. Бадалян считает, что развитие речи и моторики взаимосвязано и зависит от состояния лобных отделов головного мозга. Так при поражении этих зон мозга наблюдается нарушение развития речи и моторики [3, с.317]. Поэтому развитие мелкой моторики кистей рук, начиная с раннего возраста, ускоряет процесс функционального созревания мозга, влияет на общее интеллектуальное развитие ребенка, в том числе и на развитие речи.

Материалы, этапы и методы исследования

Целью нашего исследования явилось изучение состояния тонуса мелкой моторики кистей и пальцев рук и его влияние на формирование почерка и состояние письма у детей младшего школьного возраста, имеющих в анамнезе дизартрию легкой или средней степени тяжести, а также определение содержания работы по его нормализации.

Первый этап исследования состояния моторной сферы детей с дизартрией, в том числе кистей и пальцев рук проводился с 1992 по 1998 г. Исследование проводилось в детской поликлинике №1 городской детской больницы г. Рыбинска. Было обследовано 3083 ребенка, направленных к логопеду педиатрами или обратившихся по инициативе родителей. Из числа этих детей 251 человек был выявлен с легкой (минимальной) степенью дизартрии [5, с. 49]. Также с 1995 по 1998 год на ПМПК г. Рыбинска нами было обследовано 675 детей с нарушенным звукопроизношением, из них с дизартрией было

выявлено 215 детей [5, с. 51].

Анализ результатов неврологического исследования, обследованных нами совместно с врачом-неврологом детей, показал, что дети с дизартрией по проявлению неврологических симптомов составляют неоднородную группу. В зависимости от состояния нервно-мышечного аппарата мы разделили детей на три группы:

- 1 – дети с легким правосторонним гемипарезом верхних и нижних конечностей и нарушением тонуса отдельных мышц артикуляционного аппарата (языка, губ) составили 28%;
- 2 – дети с легким левосторонним гемипарезом верхних и нижних конечностей и нарушением тонуса мышц артикуляционного аппарата составили 24%;
- 3 – дети с легким двусторонним парезом верхних и нижних конечностей и нарушением тонуса мышц артикуляционного аппарата составили 48%.

Выделенная нами неврологическая симптоматика влияла на моторное развитие детей, в том числе на мелкую моторику кистей и пальцев рук и моторику артикуляционного аппарата, поэтому это учитывалось в дальнейшей коррекционной работе. В коррекционную работу был включен дифференцированный артикуляционный массаж, кинезотерапевтическая артикуляционная гимнастика, которая содержит упражнения по развитию общей и мелкой моторики кистей и пальцев рук, статические и динамические упражнения для рук, а также дыхательные и голосовые упражнения [5, с.58].

Второй этап исследования – с 1998 по 2019 год проводился нами в ходе коррекционной работы на логопедических занятиях и катамнестического наблюдения, который осуществлялся в детской поликлинике №1 и консультативно-диагностическом центре городской детской больницы г. Рыбинска. В исследование приняли участие 1820 детей с дизартрией от 5 до 7 лет. Эти дети посещали логопедические занятия в нашем лечебном учреждении, а затем находились под нашим катамнестическим наблюдением в течении нескольких лет, а также 320 детей с дизартрией от 5 до 7 лет, занимавшихся у логопеда в Центре коррекции речи «Возрождение» г. Ярославля и г. Рыбинска с 2011 по 2021 год.

Из катамнеза этих детей мы выяснили, что в дальнейшем самой частой проблемой, у изученных нами детей, является плохой почерк в школьном возрасте, который влияет на школьную успеваемость. Поэтому мы тщательно, совместно с врачом неврологом, изучили состояние мышечного тонуса кистей и пальцев рук у детей с дизартрией, которые к нам обращались. Для обследования мы использовали визуальный осмотр и пальпацию. В результате исследования мы выяснили, что у всех детей с дизартрией отмечается нарушение мышечного тонуса кистей и пальцев рук, которые проявляются следующим

образом:

- повышение мышечного тонуса обеих кистей и пальцев рук – 5%;
- повышение мышечного тонуса кисти и пальцев правой руки – 10%;
- повышение мышечного тонуса кисти и пальцев левой руки – 5%;
- низкий тонус обеих кистей и пальцев рук – 8%;
- низкий тонус кисти и пальцев правой руки – 9%;
- низкий тонус кисти и пальцев левой руки – 7%;
- дистония кистей и пальцев обеих рук – 28%;
- дистония кисти и пальцев правой руки – 26%;
- дистония кисти и пальцев левой руки – 2%.

Также мы выяснили, что нарушение мышечного тонуса кистей и пальцев рук затрудняет процесс письма у данной категории детей. Так при низком тонусе нарушается скорость письма и отмечается недостаточный нажим, а при высоком тонусе и дистонии – сильный нажим, низкая скорость письма и нарушение слитности, а также при любых нарушениях тонуса наблюдается не аккуратность письма, его неразборчивость.

Вывод

Стало понятно, что упражнений для нормализации мелкой моторики кистей и пальцев рук недостаточно. Учитывая высокую эффективность воздействия логопедического массажа на моторику артикуляционного аппарата, мы решили добавить к упражнениям для рук специальный массажный комплекс для кистей и пальцев рук.

Известно, что массаж оказывает прямое рефлекторное воздействие на системы лимфо- и кровообращения. Это улучшает питание мышц и тканей и повышает в них обменные процессы, что влияет на нормализацию мышечного тонуса так как под влиянием массажа повышается эластичность мышечных волокон. Связочный аппарат и суставы приобретает большую подвижность. А также расширяются капилляры и увеличивается газообмен между кровью и тканями [7, с. 14].

В своей работе с детьми раннего возраста с задерж-

ками речевого развития различного генеза, в том числе и дизартрического характера, с 2011 года мы используем комплексный массаж, который включает дифференцированный комплекс общего лечебного массажа в сочетании с артикуляционным. Этот метод комплексного массажа разработан врачом - педиатром и оториноларингологом А.В. Карелиным. Использование этого массажного комплекса показало хорошие результаты по формированию речи у детей раннего возраста с задержками речевого развития различного генеза, в том числе и дизартрического характера [4, с.113].

Поэтому нами совместно с врачом ЛФК был разработан комплекс дифференцированного массажа кистей и пальцев рук, который применяется нами на логопедических занятиях с детьми с дизартрией с 2019 года в Центре коррекции речи «Возрождение» г. Ярославля и г. Рыбинска. Массажные движения просты в выполнении, поэтому их может выполнять специально обученный логопед. Массажные движения подбираются в зависимости от тонуса кистей и пальцев рук. Массаж, в зависимости от тонуса кистей и пальцев рук, может быть - активизирующего или расслабляющего характера и зависит от состояния мышечного тонуса каждого конкретного ребенка. В комплекс массажных движений входят поглаживание кистей и пальцев рук, растирание, разминание и вибрация в виде встряхивания и сотрясения. Массаж кистей и пальцев рук выполняется поле артикуляционного массажа, перед выполнением упражнений пальчиковой гимнастики на каждом логопедическом занятии на протяжении всего курса логопедических занятий, то есть в течении достаточного длительного времени от 6 до 10 месяцев, а иногда и более длительное время. Длительность курса логопедических занятий во времени зависит от нормализации речи и моторной сферы каждого конкретного ребенка. В дальнейшем мы планируем продолжить наше исследование и изучить влияние массажа кистей и пальцев рук на нормализацию их тонуса, а также на формирование почерка и состояния письма у детей с дизартрией, прошедших у нас курс логопедических занятий, в процессе последующего катamnестического наблюдения за детьми после начала школьного обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Архипова Е.Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии. – Москва: Астрель, 2008. 254 с.
2. Архипова Е.Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста. М.: АСТ: Астрель, 2007. – 231 с.
3. Бадалян Л.О. Невропатология. М.: Академия, 2000. 384 с.
4. Карелин А.В. Использование логопедического массажа в реабилитации детей раннего возраста с нарушениями слуха и речи// Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XLIII междунар. науч.- практ. конф. №8(43). – Новосибирск: СибАК, 2014. с.108-113.
5. Карелина И.Б. Логопедическая работа с детьми с минимальными дизартрическими расстройствами. Дисс. на соискание ученой степени канд. пед. наук. Москва.: 2000. – 174 с.
6. Карелина И.Б. Комплексная абилитация неговорящих детей раннего возраста. Новосибирск.: Изд. СибАК, 2017. – 156 с.

7. Карелина И.Б., Карелин А.В. Логопедический массаж при дизартрии, ринолалии и задержках речевого развития. СПб.: Изд. ДЕТСТВО – ПРЕСС, 2019. – 42 с.
8. Кольцова М.М., Рузина М.С. Ребенок учится говорить. Пальчиковый игротренинг. – Екатеринбург: У-Фактория, 2004. – 224 с. + цв. вкл. (Серия «Психология детства: Современный взгляд»).
9. Лопатина Л.В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами: Учебное пособие/ Под ред. Е.А. Логиновой, - СПб.: Издательство «Союз», 2005. – 192 с.
10. Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии): учебное пособие. / Л.В. Лопатина, Серебрякова Н.В. – СПб.: Изд-во «СОЮЗ», 2000. – 192 с.
11. Правдина О.В. Логопедия. Учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов. Изд. 2-е, доп. и перераб. – М.: «Просвещение», 1973. – 272с. с ил.

© Карелина Инна Борисовна (inna76rus@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ЯГПУ им. К.Д. Ушинского

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ РАССКАЗА Л.Н. ТОЛСТОГО «МЕТЕЛЬ»: ПРОБЛЕМА ИНТЕРПРЕТАЦИИ ИНОЯЗЫЧНЫМИ ЧИТАТЕЛЯМИ

Лопухина Раиса Васильевна

Д.филол.н., доцент, ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

rvlopukhina@rambler.ru

THE LINGUOCULTURAL POTENTIAL OF THE STORY L.N. TOLSTOY "SNOWSTORM": THE PROBLEM OF INTERPRETATION BY FOREIGN-LANGUAGE READERS

R. Lopukhina

Summary: The article examines the problem of researching the works of L.N. Tolstoy in terms of their linguistic content, as a phenomenon of language and culture, reflecting the national language picture of the world of Russian speakers of the 19th. The example of the analysis of the story «Metel»/«Snowstorm» reveals and commented on specific information - ideas, concepts and realities, reflecting Russian culture of that time. Contextual examples of linguocultural, phraseological units of different structures are given, including dialectal expressions that require additional interpretation not only for foreign-speaking, but also for Russian readers. In separate subgroups, examples of grammatical and stylistic levels are distinguished, details of the story, characterizing the pictures of everyday life of the people are described. The author's proposed order of linguocultural interpretation of the literary text can serve as a means of organizing the cognitive activities of foreign-language students/readers, while at the same time acting as a tool for understanding the meaning of the literary text of L.N. Tolstoy.

Keywords: literary text, linguocultural potential, national language picture of the world, conceptual space, interpretation.

Аннотация: В статье рассматривается проблема исследования произведений Л.Н. Толстого с точки зрения их лингвокультурологического содержания, как феномена языка и культуры, отражающего национальную языковую картину мира носителей русского языка 19-го в. На примере анализа рассказа «Метель» выявляется и комментируется специфическая информация – представления, понятия и реалии, отражающие русскую культуру того времени. Приводятся контекстуальные примеры различных по своей структуре лингвокультурем, в том числе фразеологизмов и диалектных выражений, требующих дополнительной интерпретации не только для иноязычных, но и для русских читателей. В отдельные подгруппы выделяются примеры грамматического и стилистического уровней, описываются детали рассказа, характеризующие картины быденной жизни народа. Предлагаемая автором последовательность лингвокультурологической интерпретации художественного текста может служить средством организации познавательной деятельности иноязычных читателей и в то же время выступать в качестве инструмента постижения смысла художественного текста Л.Н. Толстого.

Ключевые слова: художественный текст, лингвокультурологический потенциал, национальная языковая картина мира, концептуальное пространство, интерпретация.

Изучение произведений Л.Н. Толстого с точки зрения лингвокультурологического содержания предусматривает их рассмотрение как феномена языка и культуры, отражающего национальную языковую картину мира носителей русского языка 19-го в., и выявление таким образом специфической информации – знаний, представлений, понятий, реалий, относящихся к русской культуре.

Такое восприятие направлено на анализ как внешних, формальных средств, так и глубинных смыслов текстов писателя, что в целом способствует раскрытию культурологического потенциала и авторского замысла, а также воспроизведению языковой модели мира Толстого. Практически все произведения Л.Н. Толстого насыщены единицами, отражающими различные реалии русской жизни, что повышает степень их смысловой «нагруженности», сложной для понимания не только ино-

язычными, но и российскими читателями.

Исследование данного потенциала может проводиться в двух направлениях – анализе содержания и языкового выражения конкретных лингвокультурем и изучении концептуального пространства произведений писателя. При этом предметные детали представлены здесь очень наглядно и требуется лишь соответствующий культурологический комментарий, раскрывающий их содержание. Более сложным для читательского восприятия является понимание различных аспектов концептуального пространства творчества Толстого, выраженного типичными идеологемами и представлениями, характерными для российского общества того времени.

Выявление всей совокупности языковых средств, раскрывающих в текстах тот или иной художественный концепт (*семья – любовь – дом – мир – война – метель* и др.), а также интерпретация их значения для характери-

стики особенностей языкового сознания автора остается одним из актуальных направлений исследования его произведений.

«Лингвокультурологическая интерпретация художественного текста позволяет, с одной стороны, работать со смыслами текста, обусловленными и объективной семантикой использованных языковых единиц, и экстралингвистическими факторами, в том числе семиотическими, с другой стороны, давать тексту оценку с определенной точки зрения, позволяя иностранцам открыть для себя неродную культуру» [2:82].

Рассмотрим в качестве примера лингвокультурные единицы одного из замечательных коротких рассказов Л.Н. Толстого «Метель», не обращая специально к его идейно-эстетическому содержанию.

Этот рассказ считается первым произведением Толстого на «мирную» тематику, сюжет которого появился во время переезда писателя с Кавказа на родину, в Ясную Поляну. Путешествие в снежное ненастье настолько поразило Толстого, что ему захотелось передать свои впечатления читателям.

Выявленные в тексте рассказа культурно-маркированные языковые единицы отражают представления, характерные в целом для русской языковой картины мира того времени.

Повествование ведется здесь от лица автора, отправившегося в рискованное, но необходимое путешествие на санях в сильную метель. В «Метели» нет ярко выраженного сюжета, а представлено лишь описание непредсказуемой зимней поездки: «ночь, темно, холодно, дорогу замело так, что даже лошади ее не чувствуют, снег сыплется за воротник, стыннут руки и ноги, однообразие качивает, звон бубенцов усыпляет, а снег метет то с одной стороны, то с другой .., путники заблудились...».

Все события в рассказе Толстого разворачиваются вокруг метели, которая захватывает всех, - это и есть главный герой рассказа. Толстой детально описывает это суровое природное явление и все, что происходит в это время. Рассказ представляется необычной метафорической поэмой в прозе: *колкий и вездесущий снег, озябшая спина ямщика, веселое лицо Игнашки, потные спины лошадей, яркие портретные образы мужиков и другие поэтично обрисованные детали....* «Ветер как будто изменяется: то дует навстречу и лепит глаза снегом, то сбоку досадно закидывает воротник шубы на голову и насмешливо треплет меня им по лицу, то сзади гудит в какую-нибудь скважину...» [здесь и далее -З].

Толстой стремится также показать читателям, как

следует обращаться к тем, кто ниже их по социальному положению. Рассказчик, дворянин, не проявляет в разговоре с простыми людьми никакого высокомерия, общается с ними на равных, чем вызывает их уважение.

Рассказ насыщен символическими образами: «так, *сани* представлены автором в виде могучей и непобедимой России, а сидящие в них пассажиры – в виде жителей этой страны. Игнат – простой человек, возглавляющий сани, борется с силами природы, преодолевает опасности и верит в лучшее, в свои силы и свою победу, которую и одерживает над метелью в конце рассказа» [4].

Большинство культурно маркированных деталей в рассказе «Метель» имеют иконический (наглядный) характер, создавая иллюзию реальности событий. Благодаря этим деталям читатели могут более ясно представить себе обстановку изображаемой эпохи.

По своей структуре лингвокультурные единицы, или лингвокультуремы, требующие специального комментирования не только для иноязычных, но и для русских читателей, представлены в рассказе «Метель» разными формами:

- одним словом: *армяк* (верхняя, долгополая одежда из грубой, шерстяной ткани); *полштоф*, *косушка* (единица измерения жидкости, водки), *посконный* (волокно из мужской, пыльниковой конопли), *дворовый* (крепостной крестьянин), *вольная* (документ, подтверждающий свободу крестьянина) и др.;
- словосочетанием (*верстовой столб*, *станционный дом*, *передовой ямщик*, *ямская шапка*);
- абзацем (например, в описании *охотничьего заведения*):
«...Как я потом узнал, это было **охотничье заведение**: три колокольчика - один большой в середине, с малиновым звоном, как называется, и два маленьких, подобранные в терцию...»;
- несколькими абзацами и даже целым текстом (весь рассказ «Метель»).

К лингвокультуремам следует отнести и такие единицы лексико-фразеологического уровня, как:

- устаревшие слова – историзмы, архаизмы, которых здесь очень много (*ямская шапка*, *станционный дом*, *пристяжные*, *курьерская*);
- идиомы и фразеологизмы: *куда Бог даст*, *Бог знает куда*:
«— Что ж будем делать? — спросил я, когда мы снова тронулись.
— Что ж делать! Поедем, куда Бог даст».
- разговорные, диалектные выражения, характеризующие речь ямщиков: «*Оно тѣпло-то тѣпло, да метет. Теперь взад, так оно полегче кажет; а ме-*

тет дюже. Ехать бы можно, кабы кульер али что, по своей воле; а то ведь шутка ли - седока заморозишь. Как потом за вашу милость отвечать?»

В подгруппу грамматического уровня включаются отклонения от принятой формы слова, изменения в его морфологической структуре или другое изменение, избранное автором для создания образа художественного персонажа:

«Старичок лежал так же с **выпущенными ногами**, а сказочник продолжал свою сказку: "В то самое время, как генерал от королевского, значит, имени приходит, значит, к Марии в темницу, в то самое время Мария говорит ему: "Генерал! я в тебе не нуждаюсь и не могу тебя любить, и, значит, ты мне не **полюбовник; а любовник** мой есть тот самый принц..." [3]

На стилистическом уровне традиционно рассматриваются тропы и стилистические фигуры, которые Толстой использовал для воссоздания атмосферы метели: «Везде всё бело, бело и подвижно: то горизонт кажется необъятно-далеким, то сжатым на два шага во все стороны, то вдруг белая, высокая стена вырастает справа и бежит вдоль саней, то вдруг исчезает и вырастает спереди, чтобы убежать дальше и дальше и опять исчезнуть...» [3].

Текст рассказа содержит также названия некоторых исторических событий, имена собственные, топонимы:

«...В седьмом часу вечера, я, напившись чаю, выехал со станции, которой названия уже не помню, но помню, где-то в Земле Войска Донского, около Новочеркаска...».

При изображении русской жизни для Толстого становятся актуальными детали, характеризующие картины обыденной жизни:

«Было уже темно, когда я, закутавшись в шубу и **полость**, рядом с Алешкой уселся в сани. За **станционным домом** казалось тепло и тихо...».

«Колокольчик стал замирать, струйка холодного воздуха пробежала через какое-то отверстие в рукаве за спину, и мне пришел в голову совет **смотрителя** не ездить лучше, чтоб не проплутать всю ночь и не замерзнуть дорогой».

Полость – войлок, шкура и т. п., служащие покрывалом или подстилкой для чего-либо; покрывало для ног седока в экипаже (устар.). **Станционный смотритель** – начальник почтовой станции (устар.). **Станционный дом** – почтовые станции в 19 в., передаваемые на содержание частным лицам.

Текст содержит большое количество деталей, по которым можно реконструировать одежду представителей разных сословий, например, крестьян: «Один из ямщиков – сгорбленный старик в зимней шапке и армяке – держал в руке дышло коляски, потрогивал его и глубокомысленно поглядывал на ход; другой – видный молодой парень, в одной белой рубахе с красными **кумачовыми ластовицами** (усилители шва), в черной поярковой шляпе **черепенником**... (шляпа из овечьей шерсти в форме столбика..).

«Шапка на нем была **ямская**, совершенно новая, но полушубчишка, истертый, испачканный дегтем и прорванный на плече и полах, не закрывал колен и посконно-го нижнего платья, всунутого в огромные валеные».

Подробно описывается типичное средство передвижения зимой: *сани, тройка лошадей* и их конкретные названия: *коренная, курьерская, пристяжная, передовые*.

Целый пласт деталей отражает особенности русского речевого этикета XIX века: *Господи-батюшка! Батюшка-барин, ваше сиятельство*.

В тексте используются устойчивые выражения: *продрогнуть до последней косточки, упасть духом, взять в верх* (перевод крестьянина в услужение в дворянский дом).

Описаны также особенности сословной дифференциации общества: *дворяне, чиновники, крепостные*.

По некоторым деталям можно представить интерьеры того времени. Например, обязательным предметом является сундук – главное место хранения вещей в доме: «В сундуках этих были тысячи таких предметов, о которых никто в доме, кроме ее, не знал и не заботился».

Последовательность лингвокультурологического анализа художественного текста иноязычными читателями применительно к рассказу Л.Н. Толстого «Метель» можно представить несколькими этапами - прогнозирующий, аналитический, этап рефлексии и этап продуктивной деятельности.

Предлагаемая последовательность лингвокультурологической интерпретации художественного текста может служить средством организации познавательной деятельности читателей и в то же время выступать в качестве инструмента постижения смысла художественного текста Л.Н. Толстого. Иными словами, она становится ключом, открывающим иноязычным читателям дверь в русское культурное пространство.

ЛИТЕРАТУРА

1. Боженкова Р.К. Понимание текста как лингвокультурологическая категория: монография. – Курск: КурскГТУ, 2000.
2. Костин А.В., Антипина Е.С., Сапожникова О.В. Лингвокультурологическая интерпретация художественного текста в иностранной аудитории// Мир русского слова. – 2017. – № 2. С. 79-84
3. Толстой Л.Н. Собрание сочинений в 22 томах. М.: Художественная литература, 1979. Т. 2. С. 211-238
4. Толстой Л.Н. Метель. [Электронный ресурс] //URL: <https://andronum.com/product/tolstoy-lev-nikolaevich-metel/> (дата обращения: 24.04.2022)

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

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого

ФЕМИНИТИВЫ И МЕТОДИКА РАБОТЫ С НИМИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ И КУЛЬТУРЕ РЕЧИ СО СТУДЕНТАМИ ЮРИДИЧЕСКОГО ВУЗА

FEMINITIVES AND METHODS OF WORKING WITH THEM IN THE CLASSROOM ON THE RUSSIAN LANGUAGE AND CULTURE OF SPEECH WITH STUDENTS OF A LAW UNIVERSITY

L. Novikova
N. Soloveva

Summary: The article considers the actual phenomenon of the modern Russian language – femininitives, the problem of using which is important for students of law and other universities. The relevance of the problem of using femininitives in oral and written speech is demonstrated by the example of consideration of some documents accepted for execution in different states.

The purpose of the work is to describe the proven methodology of working with femininitives in classes on the Russian language and speech culture with law students.

The authors offers a system of working with femininitives, which involves performing exercises at the levels of words and texts. The paper demonstrates exercises that can be used in the process of considering this linguistic phenomenon when studying the official business style of speech.

The result of the work is a demonstration of how the business language is changing in the use of femininitives, and the strategy of working with this language phenomenon in classes with future lawyers is determined. However, these methodological exercises have a universal character, since they can be used for teaching students of other specialties. The proposed method allows not only to consider an interesting linguistic phenomenon, but also to develop a conscious attitude to the choice of femininitives in everyday (colloquial) and in oral and written professional speech.

Keywords: femininitives, formal business style, modern Russian language, culture of speech, teaching methods, exercises.

Новикова Лариса Ивановна
Д.п.н., доцент, Российский государственный университет правосудия
linovikova1959@gmail.com

Соловьева Наталья Юрьевна
К.искусствоведения, доцент, Российский государственный университет правосудия
nayusol@rambler.ru

Аннотация: В статье рассматривается актуальное явление современного русского языка – феминитивы, проблема использования которых является важной для студентов юридических и иных вузов. Актуальность проблемы использования феминитивов в устной и письменной речи демонстрируется на примере рассмотрения некоторых документов, принятых к исполнению в разных государствах.

Целью работы является описание апробированной методики работы с феминитивами на занятиях по русскому языку и культуре речи со студентами юридических вузов.

Авторы предлагают систему работы с феминитивами, предполагающую выполнение упражнений на уровнях слов и текстов. В работе демонстрируются упражнения, которые могут быть использованы в процессе рассмотрения данного языкового явления при изучении официально-делового стиля речи. Результатом работы является демонстрация того, как меняется деловой язык в вопросе использования феминитивов, и определяется стратегия работы с данным языковым явлением на занятиях с будущими юристами. Однако данные методические упражнения имеют универсальный характер, поскольку могут быть использованы для обучения студентов иных специальностей. Предложенная методика позволяет не только рассмотреть интересное языковое явление, но и выработать сознательное отношение к выбору феминитивов в бытовой (разговорной) и в устной и письменной профессиональной речи.

Ключевые слова: феминитивы, официально-деловой стиль, современный русский язык, культура речи, методы обучения, упражнения.

Введение

Язык – живая, динамичная и восприимчивая к изменениям система, причем перемены в этой системе обусловлены как лингвистическими, так и экстралингвистическими (социальными, политическими, культурными, географическими, мировоззренческими) факторами. В данной статье пойдет речь о таком явлении современного русского языка, как феминитивы, а также

о методике работы с ними на занятиях со студентами юридических вузов в рамках дисциплины «Русский язык и культура речи».

Полагаем, что данная тема своевременна и важна, поскольку, во-первых, «названия «мужской род» и «женский род» неизменно вызывают в сознании носителя языка ассоциации, связанные с мужским и женским полом» [3, с. 18-26]; во-вторых, феминитивы – наиболее обсуждае-

мая категория языка не только среди лингвистов, но и среди студентов, которая переросла уровень гендерной лингвистики и стала фактом современного русского языка; в-третьих, современные учащиеся довольно хорошо знают иностранные языки и часто процессы, которые в них происходят, переносят на русский язык, не учитывая законы, историю и специфику протекания этих процессов в родном языке. Кроме того, проблема употребления феминитивов весьма чувствительна именно для студентов-юристов, поскольку в профессиональной деятельности им часто приходится употреблять данные слова в устной и письменной речи. Однако размышления автора и предложенная автором система работы имеют универсальный характер и могут быть использованы в работе со студентами различных вузов, в том числе и в рамках преподавания русского языка как иностранного.

В связи с названными причинами работа с феминитивами активно ведется на занятиях по дисциплине «Русский язык и культура речи», где анализируются ситуации использования в живой речи и официальных документах таких пар, как *истец – истица, защитник – защитница, свидетель – свидетельница, заведующий кафедрой Иванова А.А. – заведующая кафедрой Иванова А.А., исполняющий обязанности председателя суда Иванова Н.Н. – исполняющая обязанности председателя суда Иванова Н.Н.* Мы полагаем, что лучше не замалчивать какие-то спорные явления или процессы, происходящие в языке, а говорить о них, способствуя выработке у студентов объективных взглядов на феминитивы, основанных на научных знаниях и понимании процессов, происходящих в языке.

Обсуждение проблемы

Интерес к феминитивам возник как следствие движения феминисток в Европе. Начиная с 60–х гг. XX века по настоящее время в Европе началось, а со временем усилилось феминистское движение женщин, которые стали бороться за свои права в области языка, выдвигая требование к политической корректности в употреблении слов, относящихся к женщине, проявляющееся в преодолении мужской доминанты в языке. Преимущественно эта «феминистская революция» коснулась категории рода.

В англоговорящих странах лингвисты ранее рассматривали категорию рода как семантическую, затем как грамматическую, а в последние годы наметилась отчетливо выраженная тенденция квалифицировать род как «категию, отражающую социальное устройство общества» [11, с. 55]. Когда-то грамматический род в английском языке, присущий тому или иному существительному, не совпадал с полом конкретного лица. В результате многочисленных изменений, упрощений категория рода в английском языке приобрела спец-

ифику: многие лингвисты утверждают, что в современном английском языке ее не существует, а имеется лишь «биологически мотивированное родовое деление», выражаемое лексическими средствами – «специальными словами или лексическими аффиксами: *man – woman, he-goat – she-goat и т.п.*» [11, с. 56]. Также отметим, что в английском языке есть группа существительных общего рода, которые могут обозначать как мужчин, так и женщин. В самой Великобритании, наряду с употреблением различных слов для обозначения мужчин и женщин (*actor / actress*), в ряде случаев отказываются от употребления терминов, в которых есть указание на род и пол человека. Так вместо *policeman* стали употреблять выражение *police officer*, вместо *steward / stewardess – flight attendant* и т.п.

В немецком языке появилось стремление «обновить» грамматику в соответствии с современным состоянием социума» [3, с. 18-26], чему во многом также способствовало феминистское движение. В уставах многих университетов ФРГ указывается, что служебные документы должны быть оформлены так, чтобы было понятно, о мужчине или женщине идет речь в каждом конкретном случае. Нейтральное для русского языка, но ориентированное на мужчин с точки зрения немцев слово «профессор» употреблять нельзя. Более того, с целью исправить, как считают в Германии, историческую несправедливость в отношении женщин, в ряде университетов пришли к тому, чтобы в официальных документах использовать только «женскую форму» этого слова (в немецком языке это достигается за счет прибавления к слову суффикса: *Kanzler – Kanzlerin, Professor – Professorinnen*). Такое правило действует в Лейпцигском университете с 2011 года, в Высшей школе в Штральзунде с 2017 года, а также в Грайфсвальдском университете, в Ганновере. Более того, многие документы учитывают специфику употребления феминитивов. Например, устав университета в Лейпциге является более ориентированным на женщин, чем на мужчин. В соответствии с этим документом следует употреблять только женскую форму для обозначения как женщин, так и мужчин [13].

Приведем еще несколько показательных примеров. В 2019 году городской совет Ганновера принял документ «*Neue Regelung für geschlechtergerechte Sprache*» («Новые правила использования гендерно-чувствительного языка»), применение которого обязательно во всех случаях. В нем говорится о том, что вместо привычной формулировки (например, «*сотрудник*») необходимо использовать нейтральный вариант слова во множественном числе либо фразу с так называемой «гендерной звездочкой», или «гендергэпом», призванными указывать на различные «гендерные идентичности» (на мужчин, женщин, иных людей, которые не идентифицируют себя ни как женщины, ни как мужчины). В правилах указывается, что этот документ соответствует «новому законода-

тельству, согласно которому третий пол вносится в регистр гражданского состояния с 1 января» [12]. То есть, вместо «врачи-мужчины и врачи-женщины» (*Die Ärztinnen und Ärzte behandeln*) можно написать так, чтобы одновременно было и то, и другое, и, возможно, третье: с использованием гендерной звездочки (*Die Ärzt*innen*) или гендергэпа – нижнего подчеркивания (*Die Ärzt_innen*), а в устной речи сопровождать паузой.

Наконец, даже в ООН появился документ: «Учет гендерной специфики в устной и письменной речи» [14], в котором, например, говорится о том, что необходимо избегать «дискриминационных высказываний, выражений с негативным оттенком и формулировок, подразумевающих гендерную предвзятость». Ситуация доходит до крайностей. Совсем недавно в США произошел показательный случай из-за женской формы слова «аминь». Конгрессмен от Демократической партии Эмануэль Кливер в конце молитвы, завершающейся словом «аминь» («*amen*»), подумал и добавил «*a-woman*». Как известно, «аминь» означает «пусть будет так» и не имеет рода вообще, но говорящего, как мы видим, это не смутило, что свидетельствует об изменении социального и языкового сознания некоторых людей, облеченных властью, в США [4].

В современном русском языке, в сознании людей, в социуме также наблюдаются определенные процессы, так или иначе связанные с феминитивами. Свидетельством интереса к данному явлению в языке являются словари гендерных терминов, представляющие собой издания, в которых собраны русскоязычные гендерные термины и их англоязычные варианты с целью «формирования принятых в мире современных представлений о равенстве женщин и мужчин» [8; 9; 16].

В русском языке категория рода имеет отношение к биологическому полу лишь тогда, когда речь идет о людях (*мама – папа, сосед – соседка, губернатор – губернантика*), а род неодушевленных предметов определяется по окончаниям (*мост – м.р., книга – ж.р., зерно – ср.р.*). Род существительных с мягким знаком на конце может быть различным: *лень – ж.р., пень – м.р. (отсюда и ошибки обучающихся, связанные с определением рода у таких слов, как тюль, мозоль, шампунь и др.)*.

Исследователь В.В. Беркутова, изучая историю феминитивов [1, с. 6-22], отмечает, что до XIX века феминитивы в русском языке различались (*швей – швея, лекарь – лекарка*), были чисто женские варианты: *кружевница, няня, прачка*. В первой половине XIX века для женщин, занявшихся несвойственным с точки зрения социума трудом, использовался мужской род («...средняя была замечательный живописец» /Ф. Достоевский, «Идиот»/), который выступал в роли «всеобщего». На рубеже XIX – XX-х веков, а особенно после революции 1917 года, ког-

да женщины стали активно участвовать во всех сферах жизни, стали появляться наименования типа *классная дама, авиаторша, лектрисса*. Но эти слова вызывали раздражение и неприятие, которые некоторые филологи оценивали как «новоизмышленные речения», созданные «в противность законам языка» [6, с. 125]. Именно тогда, как пишет исследователь, усилилась тенденция к возникновению «обобщенного значения у слов мужского рода», а «женское как «иное» рассматривалось как маркирующее «различие». Такой подход доминирует в языке и сегодня и является языковой нормой. Именно этот подход транслируется преподавателями в процессе обучения студентов категории рода в современном русском языке.

Практическая часть

Представим некоторые методы и приемы, задания, которые может использовать преподаватель, работая с феминитивами.

1. Задания, предполагающие работу с отдельными феминитивами.

1. Определите свою позицию по поводу использования в деловом языке слов типа: *истица, адвокатесса, прокурорша, ответчица, обвиняемая, осужденная, малолетняя преступница, сирота, убийца*. На какие группы вы бы разделили данные слова и по какому признаку?
2. Можно ли образовать слова мужского рода от данных существительных женского рода: *гадалка, золотошвейка, швея, няня, балерина, стюардесса, кружевница*. Как вы думаете, правильно ли в справках, выданных заключенным после окончания срока отбывания наказания, писать: *швей Иванов Н.Н.*
3. Какой вариант существительного вы выберете для написания в документе, говоря о женщине: *обвинитель – обвинительница; истец – истица; защитник – защитница; апеллант – апеллянтка – апелляторша – апелляционистка; правонарушитель – правонарушительница; прокурор – прокурорша; второкурсница – студентка второго курса – студент второго курса; аспирант – аспирантка; диссертант – диссертантка; исследователь – исследовательница; обучающийся – обучающаяся; заведующий – заведующая; исполняющий обязанности – исполняющая обязанности*. Какие варианты допустимо использовать в устной речи?
4. Определите, в чем разница в значении между однокоренными словами мужского и женского рода: *монашка – монахиня; китайка – китаянка; сиделец – сиделка; птичник – птичница; корейка – корейанка; полька – полячка*.

5. С помощью словаря или самостоятельно определите, что обозначают слова и сколько значений они имеют: венгерка, финка, болгарка, литовка, испанка, голландка, американка, турка, вьетнамка, англичанка. Есть ли среди данного перечня слова, которые обозначают только феминитивы?
6. Какие наименования женщин по степени родства, степени знакомства уместны в документе? Бабушка, вдова, невестка, внучка, теща, свекровь, дочь, мать, жена, супруга, кузина, двоюродная сестра, подруга, знакомая.
7. Подумайте, можно ли образовать феминитивы от следующих слов: политик, президент, кузнец, невролог, сварщик, столяр, консул, землекоп, фотограф, полицейский, нарколог, нефтяник, оратор, пешеход, таксист, яхтсмен, юрист, юрисконсульт, штурман, хирург, египтолог, искусствовед, классик, автор, поэт, лауреат, лидер, лирик. Как вы думаете, почему в некоторых случаях это трудно или невозможно сделать?
8. Образуйте от данных существительных мужского рода феминитивы: отказник, сталинист, бандеровец, правозащитник, синхронист, международник, флорист, анархист, алкоголик, акушер, оптимист, официант, пианист, коммунист, богохульник, патриот, пианист, антисоветчик. Какие из них уместны в разговорной речи? Какие возможно употребить в документе?
9. Какой стилистический оттенок придает словам суффикс -ш-: агитаторша, агрономша, арендаторша, аптекарша, банкирша, вахтерша?
10. Какие феминитивы возможно использовать при составлении документа: с суффиксом -к- аферистка, бандитка, дебоширка, иждивенка, интриганка, карьеристка, чемпионка, финалистка, хозяйка, спекулянтка, алкоголичка; с суффиксом -иц- (-ниц-): бездельница, надомница, благодетельница, болельщица, буфетчица, гонщица, колхозница, уборщица, учительница, безбилетница, соседка, мастерица. Какие из данных слов вошли в разговорную речь?

II. Задания, предполагающие работу с текстами.

1. Знакомство с понятием, анализ его с точки зрения происхождения и словообразовательных единиц, используемых в русском языке. Феминитивы (от лат. femina – «женщина») – «это слова женского рода, альтернативные или парные аналогичным понятиям мужского рода, относящимся ко всем людям независимо от их пола: летчик – летчица, писатель – писательница, профессор – профессорка, директор — директорка и т.д. То есть можно сказать: «Она работает преподавателем английского языка», равно как и: «Она работает преподавательницей английского языка» [Шевченко]. Некоторые ученые рассматривают феминитивы как

«неологизмы, популярные в феминистской медиа-среде, активно и целенаправленно использующие различные словообразовательные модели русского языка» [1, с. 7-26].

2. Оценка феминитивов различными исследователями, писателями, общественными деятелями и беседа на основе этих оценок.

«Надо полагать, что со временем положение дел изменится естественным образом: появятся нейтральные образования женского рода. Но на это нужно время: язык довольно консервативная система, инерция здесь очень сильна, надо ждать... Понятно, что многие ждать не хотят, отсюда попытки ввести в оборот слова типа «водителька» и «авторка». Основная проблема заключается в том, что сейчас многие мужчины именно из уважения к женщине не назовут ее «авторкой» и оттого кажущейся нелепости этого слова» (С. Монахов, Д. Чердаков) [10].

«Феминитивы – это отвратительно. Нет слова «авторка» в русском языке и, надеюсь, не будет. Противоестественно... Думать, что феминитивы как-то облегчат женскую судьбу, ее тяжкую долю, не стоит. Ее тяжесть вообще преувеличена» (Т. Толстая) [10].

«Феминитивы меня скорее забавляют. Широко известно, что Анна Ахматова и Марина Цветаева яростно возражали против именованья «поэтесса», им казалось неправильным подчеркивать половую принадлежность творца... Конечно, появление таких слов становится только отражением тех процессов, которые происходят в обществе. Если эти процессы будут углубляться, то и слова неизбежно приживутся. И это не хорошо и не плохо – это просто «по-иному» (С. Друговейко-Должанская) [10].

«Важен вопрос, нужны ли нам новые феминитивы. По моему мнению, объективная необходимость их внедрения близка к нулю... Надеюсь, что эти слова не приживутся, потому что иначе узаконится насильственное вмешательство в правила, а это крайне опасный прецедент» (М. Дымарский) [10].

3. Организация лингвистической дискуссии. Представим некоторые аргументы для организации лингвистической дискуссии: таблица 1.

4. Блиц-анализ высказывания: «за», «против» или...? Предполагает обсуждение высказываний учебных, мотивированную презентацию собственного мнения.

1. «...наличие в современном русском языке большого числа новых феминитивов свидетельствует о несомненной важности для носителей языка

Таблица 1.

Использование феминитивов	
против	за
<p>1) «избыточность», «ненужность» феминитивов: в русском языке существуют слова мужского рода, обозначающие профессии, которые употребляются по отношению как к мужчинам, так и к женщинам. Отнесение таких слов к лицам женского пола происходит путем постановки сказуемого в форме женского рода» (ср.: <i>Школьный учитель Иванов объяснил задачу. – Школьный учитель Иванова объяснила задачу.</i>);</p> <p>2) отсутствие системы в образовании и употреблении феминитивов: в процессе развития языка в одних случаях закрепились пары слов мужского и женского рода (<i>студент – студентка, дикарь – дикарка</i>), в других таких параллелей нет (<i>президент, спикер, дирижер, вратарь, юрист и т.п.</i>);</p> <p>3) противоречие феминитивов закону благозвучия: многие формы женского рода неприятны для слуха, вызывают неприятие и отторжение у людей;</p> <p>4) образованные феминитивы стилистически не одинаковы или имеют иное лексическое значение (иногда и то и другое вместе): <i>профессор – профессорша (разг., жена профессора); врач – врачиха (разг., пренебр.) и т.д.</i></p>	<p>1) феминитивы легко образуются в других славянских языках, например, болгарском, где встречаются варианты <i>автор – авторка, лекар (врач) – лекарка, съдия (судья) – съдийка, мениджър – мениджърка</i>; в чешском: <i>autor – autorka, doktor – doktorka, trenér – trenérka</i>;</p> <p>2) в русском языке есть словообразовательные модели для образования парных существительных женского рода: <i>преподаватель – преподавательница, кормилец – кормилица, сударь – сударыня, цыган – цыганка, поэт – поэтесса, гражданин – гражданка, заведующий – заведующая</i> и др. А раз есть множество моделей, то можно образовывать и другие пары по аналогии с существующими;</p> <p>3) в некоторых случаях у суффиксов –ш- наблюдается нейтральное наименование профессии: <i>ткачиха, секретарша, маникюрша</i>, следовательно, и другие слова могут попасть в стилистически нейтральное употребление;</p> <p>4) у суффикса –к- «большое будущее» в области образования феминитивов, так как с его помощью образованы стилистически нейтральные слова: <i>абитуриентка, альпинистка, фигуристка, комсомолка, шахматистка, визажистка</i> и т. п.;</p> <p>5) известные писатели использовали феминитивы, например, К.И. Чуковский в книге «Англия накануне победы» дает женские пары к воинским званиям и должностям: «<i>Командует армией маркиза Лондондерри. В армии немало майорш, лейтенанток, полковниц. Есть штабные офицерши...</i>» [15, с. 146] и т.д.</p>

специфических наименований лиц женского пола» (О. В. Григоренко) [5, с. 41];

2. «Феминитивы – это языковое явление, затрагивающее идеологические основания языка и общества. Оно обнажает изнанку «гендерного» порядка и тесную взаимосвязь языка, культуры, общественного мышления. Поэтому разговор о них может быть продолжен только с учетом анализа идеологии, психологических факторов и гендерной критики языка» (В.В. Беркутова) [1, с. 7-26];
3. «Женская логика в стремлении устранить дискриминацию в системе личных существительных, обозначающих профессии, должности, звания, вполне понятна, но не очень оправданна... И когда мы называем человека по профессии / занятию / должности (директор, руководитель, врач), мы просто не заикливаемся на том, кто это — мужчина или женщина, потому что главное в любом деле не пол, а профессионализм, который гендером не мотивируется. Именно поэтому нельзя отождествлять грамматический род существительного и биологический пол лица» (Исаченко О.М.) [18];
4. «Феминитивы существовали всегда. Мы их найдем в любых исторических словарях русского языка, — XI–XIV веков, XVIII века, потому что женщины всегда существовали и о них всегда писали. Ничего искусственного в тех феминитивах, которые сейчас предлагают феминистки, нет. Они все созда-

ны по моделям, которые существуют столько же, сколько существует русский язык» (В. Ефремов) [18];

5. «Не возражая против лексических новообразований, я бы вместе с тем предложил более универсальное, ГРАММАТИЧЕСКОЕ решение проблемы: условиться, что все обозначения профессий и социальных ролей являются словами ОБЩЕГО РОДА. В современной грамматике эта категория распространяется только на слова первого склонения: сирота, одиночка, работяга, тезка, задира, неряха, коллега, калека, тихоня... Склоняются они как слова женского рода, типа "вода, земля", но по значению могут быть отнесены к лицам обоих полов. Я предлагаю, чтобы аналогично ряд слов второго склонения, имеющих морфологические признаки мужского рода, по семантике были бы отнесены к общему роду: автор, врач, председатель, инженер, космонавт, программист, философ, профессор» (М. Эпштейн) [17];
6. «Строго говоря, норма – это всегда то, что кодифицировано. Норма создается в тот момент, когда что-то записывается в грамматику или в словарь какой-нибудь институцией, например Академией наук, которая имеет право сказать: «вот это норма». И в этом смысле феминитивы ненормативны просто потому, что в наших словарях их еще нет. Словари составлены на момент начала XXI века, а сейчас уже его второе десятиле-

тие... Не думаю, что всё, что не вошло в словари, обязательно является ошибкой. В словарях нет запрета на эти формы. Их просто еще нет, они никак не охарактеризованы с точки зрения словарной нормы» (В. Баранова) [18].

5. Беседа по отрывку из текста романа А. Мариной «Призрак музыки».

– Юрочка, ты никогда не задумывался над тем, что в русском языке ярко проявляется половой шовинизм? – внезапно спросила Настя.

– Чего-чего проявляется?

– Половой шовинизм. В официальном правильном русском языке есть слова, которые с равным успехом могут обозначать и мужчину, и женщину, но все равно эти слова мужского рода. То есть изначально предполагалось, что слово это может относиться только к мужчине. Например, врач, строитель, шофер, инженер. Кстати, и все воинские звания мужского рода и женской формы не имеют. Мы в разговорной речи, конечно, употребляем слова и «врачиха», и «инженерша», и «полковница», но это именно разговорная речь. В официальных документах так не пишут.

– А ты чего, обиделась, подполковница? Хочешь внести в Думу предложения по реформе русского языка? – поддел ее Коротков.

– А еще есть слова «меценат», «собственник» и «владелец», – продолжала Настя, будто не слыша его ехидной реплики. – И когда их произносят, то все невольно думают о мужчинах. Исторически так складывалось, что собственником и владельцем мог быть только мужчина. Потом жизнь изменилась, а слова остались.

Она говорила негромко и задумчиво, не глядя на Короткова и машинально вертя в руках зажигалку.

– Ну и что? Не пойму я тебя что-то. К чему ты мне этот ликбез устраиваешь? Я тебя про Ермилова спрашиваю, а ты мне про ущемленное женское самолюбие рассказываешь.

– Это не ликбез, Юра, это ответ на твой вопрос. Ермилов не собирался убивать Елену Петровну. Он хотел

убить Дударева. Но, делая заказ, он не назвал конкретного человека, он дал приметы и номер машины, и адрес, по которому она паркуется каждый день и велел убить владельца. Как он мог знать, что в машину на водительское место сядет Елена Петровна? Ведь на машине ездил только Дударев. У Елены даже прав не было. А несчастный Костя Вяткин и знать не знал, что речь идет о мужчине. Ему сказали «владелец», он и подорвал машину, когда в нее сел человек, которого по всем признакам можно было признать за владельца. Костя-то понимал, что за этим словом может стоять в равной мере и мужчина, и женщина... [7].

Результаты

Предложенная в данной статье методика, в основе которой лежит работа со словом и текстом, построенная от простого к сложному, на наш взгляд, позволит студентам-нефилологам усвоить общие закономерности, связанные с использованием феминитивов. Демонстрация того, как меняется деловой язык в вопросе использования феминитивов, и определяется стратегия работы с данным языковым явлением на занятиях с будущими юристами – основной практический результат нашего исследования. Однако данные методические упражнения имеют универсальный характер, поскольку могут быть использованы для обучения студентов иных специальностей. Предложенная методика позволяет не только рассмотреть интересное языковое явление, но и выработать сознательное отношение к выбору феминитивов в бытовой (разговорной) и в устной и письменной профессиональной речи.

Заключение

Полагаем, что правильно организованная работа с феминитивами как с актуальным для языкового сознания носителей современного русского языка категории поможет преподавателям рассмотреть данное явление с разных сторон, а студентам понять явление и выработать правильный подход к использованию феминитивов как в бытовой, так и в устной и письменной профессиональной речи. Данная работа важна, поскольку позволяет без навязывания той или иной стратегии речевого поведения выработать у обучающихся сознательное отношение к выбору феминитивов в бытовой (разговорной) и в устной и письменной профессиональной речи, а не следовать моде, принятой в молодежных кругах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беркутова В.В. Феминитивы в русском языке: исторический аспект // Филологический аспект. 2018. № 11 (43). С. 6-22.
2. Беркутова В.В. Феминитивы в русском языке: лингвистический аспект // Филологический аспект. 2019. № 1 (45). С. 7-26.
3. Бурдина Е.А. Категория рода личных имён существительных в современной ортологии / Вопросы современной филологии и проблемы методики об-

- учения языкам: Материалы VII Международной научно-практической конференции 18-19 октября 2019 г. / Под ред. В.С. Артемовой, Н.А. Сальниковой, Е.А. Цыганковой. Брянск: БГИТУ, 2019. С. 18-26.
4. В конгрессе США произошел скандал из-за женской формы слова «аминь». URL: <https://iz.ru/1108270/2021-01-04/v-kongresse-ssha-proizoshel-skandal-iz-za-zhenskoj-formy-slova-amin> (дата обращения: 21.05.2022).
 5. Григоренко О. В. Неологизмы-феминитивы в русском языке конца XX – начала XXI вв. // СТЕΦΑΝΟΣ: Сборник научных трудов. Воронеж: ВГПУ, 2008. С. 41.
 6. Желтов И.М. И.Я. Павловского русско-немецкий словарь [рец.] // Филологические записки. 1880. Вып. 1. С. 125. Цитируется по: Беркутова В.В. Феминитивы в русском языке: исторический аспект // Филологический аспект. 2018. № 11 (43). С. 6-22.
 7. Маринина А. Призрак музыки. – URL: <https://xwar.me/books/30420/Prizrak-muzyki.html?p=76> (дата обращения: 21.05.2022).
 8. Толковый словарь названий женщин: более 7000 единиц / Н.П. Колесников. М.: Астрель: АСТ, 2002. 607 с.
 9. Словарь гендерных терминов / Под ред. А.А. Денисовой / Региональная общественная организация «Восток-Запад: Женские Инновационные Проекты». М.: Информация XXI век, 2002. 256 с.
 10. Слово «авторка» противоестественно»: филологи о том, почему феминитивы всех бесят. URL: <https://www.sobaka.ru/city/science/71329> (дата обращения: 21.05.2022).
 11. Смолянская Н.В., Краснова Е.В. Статус категории рода // Международный журнал экспериментального образования. 2015. № 9. С. 55.
 12. Со звездочкой: так административный язык должен стать гендерно-справедливым. URL: <https://www.haz.de/Hannover/Aus-der-Stadt/Verwaltung-Hannover-gibt-neue-Empfehlung-fuer-geschlechtergerechte-Sprache> (дата обращения: 21.05.2022).
 13. Устав университета Лейпцига стал женским. URL: <https://www.euromag.ru/education/ustav-universiteta-lejpciga-stal-zhenskim/> (дата обращения: 21.05.2022).
 14. Учет гендерной специфики в устной и письменной речи. URL: [<https://www.un.org/ru/gender-inclusive-language/guidelines.shtml>] (дата обращения: 21.05.2022).
 15. Чуковский К.И. Англия накануне победы. Петроград: т-во А.Ф. Маркс, 1917. 146 с.
 16. Шевченко З.В. Словник гендерних термінів. - Черкаси: URL: <http://a-z-gender.net/feminitiviy.html> (дата обращения: 21.05.2022).
 17. Эпштейн М. Феминитивы — или слова общего рода? Нужны ли языку слова "авторка" и "философиня"? URL: <https://snob.ru/profile/27356/blog/133860> (дата обращения: 21.05.2022).
 18. «Язык развивается так же, как и общество». Лингвисты – о том, откуда взялись феминитивы и зачем они нужны. URL: <https://paperpaper.ru/campus/yazyk-razvivaetsya-tak-zhe-kak-i-obshestvo/> (дата обращения: 21.05.2022).

© Новикова Лариса Ивановна (linovikova1959@gmail.com), Соловьева Наталья Юрьевна (nayusol@rambler.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ПРИМЕНЕНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ВЫСШИХ ВОЕННЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ (АНАЛИЗ ПРАКТИКИ)

Острейко Лариса Владимировна

Профессор, Военный учебно-научный центр СВ
«Общевойсковая ордена Жукова академия ВС РФ»

larisa-vl@list.ru

APPLICATION OF DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES IN HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS (PRACTICE ANALYSIS)

L. Ostreiko

Summary: The article reveals the peculiarities of teaching foreign language at military universities through distance learning technologies. The aim of the work is to reflect the positive and negative practices of using distance learning technologies in teaching a foreign language in a military university. The author notes the importance of using intensive methods of teaching a foreign language to overcome the speech barrier and the possibility of using military terminology on the role and business game. The author concludes that when studying a foreign language in a military university a comprehensive approach is important, allowing a skilful combination of face-to-face attendance and the use of distance technology if necessary.

Keywords: distance learning technologies, military university, foreign language, intensive teaching methods, didactic teaching model.

Аннотация: В статье раскрываются особенности преподавания иностранного языка в военных вузах с помощью дистанционных образовательных технологий. Целью работы является отражение положительных и отрицательных практик применения дистанционных технологий при обучении иностранному языку в военном вузе. Автор отмечает важность использования интенсивных методов обучения иностранному языку для преодоления речевого барьера и возможность использования военной терминологии на ролевой и деловой игре. Автор приходит к выводу, что при изучении иностранного языка в военном вузе важен комплексный подход, позволяющий умелое сочетание очного посещения занятий и применения дистанционных технологий при необходимости.

Ключевые слова: дистанционные образовательные технологии, военный вуз, иностранный язык, интенсивные методы обучения, дидактическая модель обучения.

Введение

На сегодняшний день в высших военных учебных заведениях при передаче и закреплении знаний используются как традиционные, так и современные методы обучения, включающие в себя дистанционные образовательные технологии.

Актуальность темы статьи обусловлена цифровизацией общественных отношений, в т.ч., в сфере образования (выбор режима учебной деятельности, возможность самостоятельного осуществления поиска необходимой информации в сети Интернет в учебных целях, интерактивность, компьютерная визуализация информации) [8, с. 6-7].

Как отмечает министр науки В.Н. Фальков, большую роль играют вызовы пандемии коронавирусной инфекции, которая с весны 2020 г. была катализатором применения дистанционных образовательных технологий (ДОТ) в российском профессиональном образовании, а также стала причиной появления индивидуального графика обучения студентов, выбора форматов занятий, не связанных с живым общением [16].

В высших военных учебных заведениях (военных вузах), по словам министра обороны С.К. Шойгу, опыт применения вступительных экзаменов по видео-конференц-связи, полученный опыт удаленного тестирования и разработанного программного обеспечения в дальнейшем будет использоваться для контроля среза знаний без посещения образовательных организаций [15].

В результате, постепенно формирующийся опыт применения ДОТ в военных вузах, в частности, при обучении слушателей иностранным языкам, нуждается в осмыслении и популяризации его значимых сторон.

Цель статьи: показать положительные стороны практики применения ДОТ, в т.ч., при обучении иностранным языкам, в военных вузах для их распространения, а также обозначить проблемы, возникающие при реализации ДОТ.

Методы исследования, применяемые для достижения цели статьи:

— метод анализа научных публикаций по теме статьи в журналах «Военная мысль» (с 2012 г. по настоящее время) и «Вестник военного образова-

ния» (с 2016 г.);

- метод обобщения и систематизации особенностей обучения иностранным языкам в российском высшем образовании (по материалам журнала «Педагогика» с 2012 г.);
- метод включенного наблюдения авторов статьи применения ДОТ в Военном университете и в Военном учебно-научном центре СВ «Общевойсковая академия ВС РФ»

1. Результаты анализа научных статей в журналах «Военная мысль» (с 2012 г. по настоящее время) и «Вестник военного образования» (с 2016 г.).

Полковник В.И. Холодов, полковник А.А. Ренсков и полковник в запасе А.Ю. Чижов отмечают, что в процессе освоения учебных предметов с помощью ДОТ у каждого учебного блока должен быть автор, а все материалы должны быть доступны участникам образовательного процесса. Авторизация и открытость учебных блоков стимулируют преподавателя своевременно обновлять материал, а также контролировать усвоение знаний [14, с. 62]. А.Н. Тихомирова считает, что владение дистанционными образовательными технологиями способствует повышению уровня профессионального самообразования, что составляет одну из главных задач военного образования [10, с. 46].

Исследователи выделяют следующие компоненты дистанционного образования, которые могут быть использованы на занятиях по английскому языку:

1. использование единых национальных электронных библиотек;
2. использование системы методических кабинетов;
3. создание системы методики обучения, электронной военной литературы;
4. формирование учета оценки знаний, умений и навыков курсантов и слушателей академий в ходе выполнения тестовых заданий [10, с. 47-48; 2, с. 58].

Изучение иностранного языка с использованием ДОТ стало предметом рассмотрения многих ученых в период с 2012 года по настоящее время. Исследователь Т.В. Ханжина выделяет коммуникативную компетенцию в качестве цели обучения иностранного языка в военном вузе [13, с. 110]. В работе отмечается, что использование электронного учебника на занятиях по иностранному языку способствуют повышению познавательной активности курсантов и слушателей академий и улучшает качество мультимедийного сопровождения прослушиванием аутентичных материалов и речевых клише [13, с. 111].

Знание методических основ использования компьютерных презентаций позволяют преподавателям иностранных языков грамотно вставлять в слайды инфор-

мацию об армии стран изучаемого языка, распорядке военнослужащих, воинских знаний и др. [11, с. 83; 5, с. 75].

Преподаватели О.В. Мингалева и В.И. Чулкова выделяют следующие интенсивные методы обучения английскому языку:

1. суггестопедический метод способствует закреплению речевого материала и ускорению запоминания нового новой информации;
2. метод активизации резервных возможностей предполагает общение на иностранном языке в ходе занятий;
3. эмоционально-смысловой метод – проведение речевых игр, направленных на преодоление речевых барьеров;
4. метод погружения – погружение в языковую среду, разговор с носителями иностранного языка [7, с. 62].

Все перечисленные методы могут быть использованы при дистанционном обучении, поскольку они рассчитаны на преодолении языкового барьера. Преподаватели, использующие ДОТ на занятиях по английскому языку, заинтересованы в том, чтобы курсанты и слушатели академий успешно преодолевали речевые барьеры, могли свободно изъясняться на иностранном языке, а также использовать военную терминологию в своей речи. Это возможно на занятиях игрового характера с проигрыванием разнообразных ролей.

Преподаватели Военного института Н.А. Фаттахова и Е.В. Зимица рассматривают учебный фильм как визуальное средство обучения английскому языку в военном вузе, способствующее формированию языковой компетентности [12, с. 56]. В условиях дистанционного обучения это средство может быть использовано в качестве домашнего задания слушателям академий, либо в качестве просмотра отрывка учебного фильма с комментариями и пояснениями преподавателя и слушателей.

2. Результаты обобщения и систематизации особенностей обучения иностранным языкам в российском высшем образовании (по материалам журнала «Педагогика» с 2012 г.)

В российском высшем образовании преподавание иностранного языка, которое ведется с помощью ДОТ, может включать в себя особенности регионального компонента, позволяющие применять иностранный язык в профессиональной деятельности [1, с. 88]. Следует отметить, что для повышения усвоения новых знаний и тренировки навыков необходимо использовать новые технологии. К одной из таких технологий относится ролевая игра как метод активного развития коммуникативной компетенции, которую можно проводить на разных

этапах обучения иностранному языку [9, с. 83].

Преподаватель Т.Е. Змеёва отметила высокий дидактический потенциал юмористических текстов на занятиях по иностранному языку [4, с. 63]. Н.Е. Меркиш считает, что на занятиях по английскому языку следует изучать тексты СМИ, особо обращая внимание на фоновую лексику, составляющую методический потенциал культурной семантики [6, с. 81].

В военном вузе при изучении иностранного языка необходимо формирование мини-словаря профессиональной лексики, умение понимать и находить профессионализмы в тексте устной и письменной речи, умение применять в речевой практике лексику со значением военных действий.

Исследователи О.Е. Ершова и А.Э. Максаева отмечают важность аудирования как инструмента речевого взаимодействия в процессе обучения курсантов, слушателей военного вуза [3, с. 88].

В результате обобщения и систематизации работ по изучению преподавания иностранного языка можно отметить важность использования проектных технологий в качестве самостоятельной работы слушателей военного вуза, а также умению представлять свой труд на иностранном языке с использованием военной терминологии.

3. Результаты наблюдения автора статьи применения ДОТ в Военном университете и в Военном учебно-научном центре СВ «Общевойсковая академия ВС РФ»

В военном образовании большую роль играет консервативная подготовка военного специалиста. Личность преподавателя при изучении иностранных языков, а также межличностное взаимодействие на интерактивных занятиях играет большую роль. Однако в связи с развитием новой коронавирусной инфекции с 2020 года курсантам, слушателям академий и преподавателям пришлось перестроить систему образования в соответствии с дистанционным обучением.

В результате создается новая дидактическая модель обучения курсантов, слушателей академий иностранному языку. Большое значение имеет начальный уровень владения английским языком, поскольку освоение ролевых и деловых игр, усвоение презентаций, просмотр видеофильмов на иностранном языке и другие формы и методы интенсивного обучения невозможны без начального владения языком.

В Военном учебно-научном центре СВ «Общевойско-

вая ордена Жукова академия ВС РФ» на занятиях по английскому языку использовались новые электронные учебники, которые позволили повысить интенсивность учебного процесса. В рамках проверки усвоения учебного материала использовалась экспертная система компьютерного тестирования. Преподаватели иностранного языка проводили учебные занятия с использованием интерактивных технологий, вели электронные дневники слушателей. Военная и тактическая подготовка слушателей на занятиях по английскому языку проводилась в виртуальной обстановке – в системе моделирования военного значения в ходе оперативной и боевой подготовки.

Заключение

Следовательно, **результаты** анализа научных статей в журналах «Военная мысль», «Вестник военного образования» и «Педагогика» показали, что положительными сторонами применения ДОТ в военных вузах являются, *во-первых*, преподаватели военных вузов прошли теоретическую и практическую подготовку в области информационных технологий.

Во-вторых, в процессе обучения с помощью дистанционных технологий создаются условия для адаптивного индивидуального обучения курсантов, слушателей военных вузов.

В-третьих, в области преподавания иностранного языка в военных вузах используются интенсивные методы обучения, направленные на преодоление речевых барьеров и умения употреблять в речи военную терминологию.

Вместе с тем, при применении ДОТ в военных вузах имеются следующие проблемы, которые нуждаются в разрешении:

1. не все кафедры военных вузов готовы к внедрению в образовательный процесс ДОТ, поскольку требовалось повышение квалификации кадрового состава в области владения современными информационными технологиями;
2. разная степень усвоения учебного материала курсантами, слушателями военного вуза одного курса в одинаковой педагогической ситуации, которая напрямую зависит от навыков владения компьютером;
3. необходимость совершенствования материальной базы вузов, программного и методического обеспечения учебного процесса.

Таким образом, эффективность подготовки курсантов, слушателей академий в области изучения иностранного языка с помощью дистанционных образовательных технологий подтверждается путем внедрения комплек-

са программно-технических и педагогических средств. Однако важно отметить роль групповых занятий, работе в парах, общении с преподавателем на занятиях в вузе, обеспечение безопасного режима при передаче секретных данных, с которыми работают слушатели военных

вузов. Эти факторы свидетельствуют о необходимости работы в стенах военных вузов при изучении практических задач, а также возможности использования ДОТ при рассмотрении теоретических сведений, не представляющих собой объект государственной тайны.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гордиенко Е.А., Лейфа А.В. Языковая и профильная подготовка будущих таможенников (интегративный подход) // Педагогика. 2015. № 9. С. 88-96.
2. Дудко С.М. Стратегии и технологии дистанционного обучения в глобальном мире // Военная мысль. 2011. № 6. С. 57-62.
3. Ершова О.В., Максаева А.Э. Педагогическое взаимодействие в преподавании аудирования на занятиях по иностранному языку // Педагогика. 2017. № 5. С. 87-94.
4. Змеёва Т.Е. Эмоциональный аспект обучения иностранному языку // Педагогика. 2016. № 3. С. 63-68.
5. Маковой Н.В., Жаровская Е.В. Обучение иностранному языку с применением электронных технологий в дальневосточном высшем общеобразовательном командном училище им. маршала советского союза К.К. Рокоссовского // Вестник военного образования. 2019. № 4. С. 75-77.
6. Меркиш Н.Е. Культурный компонент лексики в преподавании иностранного языка. 2016. № 4. С. 81-88.
7. Мингалева О.В., Чулкова В.И. Особенности применения интенсивных методов обучения английскому языку в ВАГШ ВС РФ // Военная мысль. 2018. № 6. С. 62-65.
8. Роберт И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты): монография. М.: БИНОМ, Лаборатория знаний, 2014. 398 с.
9. Серик Н.И. Ролевые игры в преподавании иностранных языков // Педагогика. 2015. № 10. С. 83-87.
10. Тихомирова А.Н. Внедрение информационных технологий в процессы военного обучения // Военная мысль. 2009. № 10. С. 45-51.
11. Толстова В.Н. Высокоточное оружие педагога. Методические основы использования электронных презентаций в учебно-воспитательном процессе вуза // Вестник военного образования. 2018. № 3. С. 82-85.
12. Фаттахова Н.А., Е.В. Зимина. Формирование языковой компетентности будущего военного специалиста с использованием учебных фильмов на занятиях по дисциплине «иностраный язык» // Вестник военного образования. 2019. № 1. С. 56-59.
13. Ханжина Т.В. Использование электронного учебника в обучении иностранному языку в военном вузе // Военная мысль. 2019. № 3. С. 110-115.
14. Холодов В.И., Ренсков А.А., Чижов А.Ю. Создание информационной обучающей среды в военном вузе // Военная мысль. 2009. № 3. С. 59-63.
15. Шойгу сообщил о дальнейшем проведении дистанционных экзаменов в военных вузах // Видео программы «Сегодня». 04.08.2020. <https://www.ntv.ru/video/1893543/>
16. Этот год у нас необычный: министр Фальков – о влиянии коронавируса на высшее образование и коммуникацию учёных // RT на русском. 31.08.2020. [Электронный ресурс]. URL: <https://russian.rt.com/science/article/778142-intervyu-ministr-falkov>

© ()

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РЕСУРСЫ ПАРЦИАЛЬНЫХ ПРОГРАММ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНО-РИТМИЧЕСКОГО ЧУВСТВА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

RESOURCES OF PARTIAL PROGRAMS FOR THE FORMATION OF MUSICAL AND RHYTHMIC FEELING IN PRESCHOOL CHILDREN

*I. Saveleva
E. Darii*

Summary: The artistic and aesthetic development of preschool children implements a modern approach to the diversity of childhood with the help of partial programs. The author's partial programs aimed at solving specific problems of preschool children's development serve as an addition to the variable part of the basic educational program. In this article, the authors consider the resources of the author's partial programs from the point of view of the possibility of educating the musical and rhythmic sense of preschoolers. The use of musical and rhythmic movements in the process of musical development of preschoolers makes it possible to deepen and differentiate the perception of music, its images and to form on this basis the skills of expressive movement. The musical-rhythmic feeling that develops in the process of musical-rhythmic activity contributes to the emotional well-being and socialization of the child, strengthens physical and mental health, forms a harmoniously developed personality.

Keywords: federal state educational standard of preschool education, artistic and aesthetic development, musical education, author's partial program, musical and rhythmic activity, rhythm, musical and rhythmic feeling.

Савельева Ирина Петровна

*К. культурологии, доцент, Нижневартковский
государственный университет
ms.savel1973@mail.ru*

Дарий Елизавета Игоревна

*музыкальный руководитель, МБОУ «Излучинская
общеобразовательная начальная школа»
darii.liza@mail.ru*

Аннотация: Художественно-эстетическое развитие детей дошкольного возраста реализует современный подход разнообразия детства с помощью парциальных программ. Авторские парциальные программы, направленные на решение конкретных проблем развития дошкольников, служат дополнением вариативной части основной образовательной программы. В данной статье авторы рассматривают ресурсы авторских парциальных программ с точки зрения возможности воспитания музыкально-ритмического чувства дошкольников. Использование музыкально-ритмических движений в процессе музыкального развития дошкольников позволяет углубить и дифференцировать восприятие музыки, ее образов и сформировать на этой основе навыки выразительного движения. Музыкально-ритмическое чувство, развивающееся в процессе музыкально-ритмической деятельности, способствует эмоциональному благополучию и социализации ребенка, укрепляет физическое и психическое здоровье, формирует гармонично-развитую личность.

Ключевые слова: федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, художественно-эстетическое развитие, музыкальное воспитание, авторская парциальная программа, музыкально-ритмическая деятельность, ритм, музыкально-ритмическое чувство.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, музыкальная деятельность детей реализуется в образовательной области «Художественно-эстетическое развитие». Наряду с основной образовательной программой дошкольного образования существуют комплексные и парциальные программы. Так, парциальные программы призваны решать конкретные проблемы развития дошкольников, определенной образовательной области или технологии, то есть не являются комплексными [11, с. 65]. Закон определяет качественные характеристики Программы: «преемственность, вариативность содержания, единство обязательных требований к условиям их реализации, что позволяет обеспечить на территории РФ единство образовательного пространства» [11, с. 66]. Таким образом, авторские парциальные программы способствуют вариативности, индивидуализации и позитивной социализации дошколь-

ников, поддерживают разнообразие детства [17, с. 10]. Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие» способствует воспитанию дошкольников «в формах, специфических для детей данной возрастной группы, прежде всего в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности, в форме творческой активности, обеспечивающей художественно-эстетическое развитие ребенка» [21]. Одним из эффективных подходов к процессу гармоничного физического развития ребенка, является использование упражнений, игр и танцевальных (музыкально-ритмических) движений под музыку. Для развития чувства ритма музыкально-ритмические и танцевальные движения в дошкольном возрасте должны базироваться на разнообразном музыкальном материале (фольклор, классическая музыка, современная музыка). Так основной целью «внедрения музыкально-ритмических движений в процесс музыкального развития детей дошкольного возраста являет-

ся углубление и дифференциация восприятия музыки, ее образов и формирование на этой основе навыков выразительного движения» [16, с. 240].

Понятие «ритм» широко рассматривается с различных сторон в философской и психолого-педагогической литературе. Проблема ритмической организации вселенной, планеты, природы, социальной жизни и искусства затрагивалась многими учеными: В.И. Вернадским, Н.А. Бердяевым, А.К. Горским, П.А. Флоренским, А.Л. Чижевским [4, с. 3]. В психологии Н.Д. Левитов, Л.Б. Ительсон определяют ритм, наряду с темпом и динамикой, как «необходимые компоненты трудовой деятельности. К. Бюхер обосновал зависимость развития человечества в филогенезе от развития чувства ритма. В.Н. Ягодинский подошел к выявлению эстетической сущности данного понятия... Ритм как эстетическое качество личности в структуре эстетических чувств исследован А.Ф. Лобовой. Б.М. Теплов раскрыл основу музыкально-ритмического чувства» [4, с. 3].

Движения под музыку практиковались с глубокой древности. Уже в Древнем Китае, Греции и Индии существовала подобная практика [12, с. 108]. Положительный многовековой опыт был подхвачен швейцарским музыкантом и педагогом Эмилем Жаком-Далькрозом, адаптировав который, он создал систему музыкально-ритмического воспитания детей, получившую распространение под названием «метод ритмической гимнастики». Уникальность подхода Э.Ж.-Далькроза состоит в том, что он на основе музыкально-ритмических упражнений предложил универсальный комплексный подход к развитию у детей музыкального слуха, памяти, внимания, выразительности движений, творческого воображения [3, с. 3]. Исходный тезис самого Далькроза: «Музыка преобразует телесность» - несомненно, несет нравственно-этический характер [5, с. 16]. Важный момент, на который следует обратить внимание, по мнению ученого – это то, что сам процесс организованного занятия должен приносить ребенку радость, в противном случае он теряет «половину своей цены» [5, с. 68]. Потеря радости от творческого процесса повсеместно наблюдается у учащихся музыкальных школ – тех, что не доучились и бросили, тех, что получили аттестат и сменили траекторию профессионального становления.

В системе дошкольного образования сформировались устойчивые подходы и до 1989 года большинство дошкольных учреждений работали по единой типовой программе музыкального воспитания в детском саду Н.А. Ветлугиной. Целью программы являлось развитие у ребенка общей музыкальности через музыкальную деятельность: восприятие музыки, исполнительство, творчество, музыкально-образовательную деятельность. Основным организационным подходом был концентрический подход, на основе которого решались

единые задачи на постепенно усложняющемся материале. Использовались различные наглядные пособия – литературный текст, условные обозначения, карточки, соответствующие характеру пьесы, движению мелодии. Однако время внесло свои коррективы, что повлекло изменения в репертуаре для слушания, элементарного музицирования, пения и музыкально-ритмической деятельности. В настоящее время существует широкий выбор разнообразных программ, инновационных технологий. Кроме того, помимо стандартной комплексной программы, включающей все основные направления воспитательно-образовательной работы в ДОУ, используются и специализированные (парциальные) программы, имеющие определенные направления и предназначенные для реализации отдельных задач. В том числе, такие программы имеются и по эстетическому развитию. Ряд программ нацелен на разностороннее эстетическое развитие детей, привлекая не только музыку, но и другие виды искусств.

Разнообразие современных программ может стать как методической основой для педагогов, так и экспериментальной площадкой по синтезу различных методик. Так, программа «РОСИНКА» авторов Л.В. Куцаковой и С.И. Мерзляковой, ориентированная на детей от трех лет, представляет собой комплекс программ по физкультурно-оздоровительному, художественно-эстетическому, интеллектуальному, социальному и экологическому развитию дошкольников [10]. Авторы предлагают множество циклограмм и схем, отражающих формы музыкальной деятельности, виды музыкальных занятий, примерные конспекты занятий, детских праздников, музыкальных досугов, выделены разделы для каждой возрастной группы по видам музыкальной деятельности, определены задачи музыкального развития и даны общие рекомендации.

Программа эстетического воспитания детей от 2 до 7 лет «Красота. Радость. Творчество» Комаровой Т.С., Антоновой А.В., Зацепиной М.Б. основной целью ставит осуществление целенаправленного эстетического воспитания, обеспечивающего гармоничное развитие детей [7]. Музыкальные занятия являются лишь одним из направлений наряду с изобразительной деятельностью, знакомством детей с красотой природы, с архитектурой, литературой, и т.п. В рамках данной программы ставятся следующие задачи:

- развитие музыкального восприятия, формирование музыкальной культуры и музыкально-эстетического вкуса, интереса и любви к музыке, пению, исполнительству;
- приобретение детьми системы опорных знаний, умений и способов музыкальной деятельности;
- развитие музыкальных способностей (ладовое чувство, формирование чувства ритма, гармонии).

Главным же является формирование умения использовать полученные музыкальные знания и навыки в быту и на досуге. Музыкально-ритмической деятельности также отводится важное место в процессе решения поставленных задач. Авторы условно разделяют музыкально-ритмическую деятельность на восприятие музыки и на воспроизведение ее выразительных свойств в движении [7, с. 72]. Восприятие музыки связано с формированием дифференцирования наиболее ярких музыкальных средств - регистров, метрической пульсации, ритмических фигураций, пониманием элементарной структуры музыкального построения (мотив, фраза, предложение). Воспроизведение выразительных свойств музыки через движение – есть освоение двигательных навыков в процессе музыкальных игр, хороводов, танцев. Пластическое соответствие звучащему музыкальному материалу – важный критерий понимания эмоционального и образного восприятия. В качестве основных двигательных средств, развивающих музыкально-ритмическое чувство предлагаются ходьба, бег, подскоки, доступные элементы народного и современного танцев.

Авторы программы руководствовались принципами общей дидактики «связи с жизнью, систематичности и последовательности, индивидуального подхода в обучении и художественном развитии детей, наглядности и другие» и дидактики частных методик «методики музыки, изобразительной деятельности, художественно-речевого развития» [7, с. 5]. Основными опорными принципами программы являются: принцип взаимосвязи обучения и развития; интеграции разных видов искусства и разнообразных видов художественно-творческой деятельности детей; принцип народности, культуросообразности, взаимосвязи эстетического воспитания с интеллектуальным и нравственным.

Программа «Оберег» Е.Г. Борониной предназначена для комплексного изучения фольклора в дошкольном учреждении посредством ознакомления с музыкальным народным творчеством, а также с народными обычаями и обрядами, жанрами литературного фольклора. Большое внимание уделяется детскому пению и импровизации на народных музыкальных инструментах [2]. Так «музыкально-ритмическое чувство может развиваться только в процессе музыкальной деятельности. Вне музыки можно развивать чувство какого-либо другого, не музыкального ритма», что и предлагает в комплексе данная программа [20, с. 418].

Авторский коллектив (Тарасова К.В., Рубан Т.Г. и др.) создал две программы – «Гармония» и «Синтез». Программа «Гармония» предназначена для детей старшего дошкольного возраста, реализует всесторонний целостный подход к музыкальному развитию ребенка и включает все основные доступные детям дошкольного возраста виды музыкальной деятельности: слушание

музыки, танец, пение, игру на детских музыкальных инструментах, музыкальные игры-драматизации [18]. Центральное место в программе отведено формированию музыкального творчества у детей и импровизационному характеру занятий.

Программа «Синтез» рассчитана на детей от четырех до семи лет, вводит ребенка в мир не только музыкального искусства, но и в целом художественной культуры. В основе программы лежит принцип интегрированного подхода, при котором музыкальные произведения рассматриваются в едином комплексе с произведениями изобразительного искусства и художественной литературы (стержневым видом искусства названа музыка). В обучении используется не только классическая музыка, но опера и балет [19]. Таким образом, в рамках программы можно формировать не только музыкально-ритмическое чувство, но и представление о ритме в широком понимании.

Программа «Камертон» Э.П. Костиной охватывает и ранний возраст (с 1 года до 7 лет), ориентирована на логическое и системное развитие музыкальности ребенка и имеет возможности развивающей работы с детьми. Программа структурирована на основе традиционных подходов. На каждой ступени представлены все виды детской музыкальной деятельности: слушание музыки, исполнительская деятельность (пение, движения под музыку, игра на детских музыкальных инструментах), музыкальное творчество. Автор предлагает деление дошкольного периода на два больших этапа: с первой по третью ступени – это этап музыкального воспитания и развития, с четвертой по седьмую – ступени музыкального обучения, воспитания и развития дошкольников [8]. Подход автора обусловлен «утверждением в дошкольном образовании позиции личностно-ориентированной педагогики, ведущим компонентом которой является развитие творческого потенциала ребенка, а также использованием гуманно-деятельностного взаимодействия субъектов музыкально-педагогического процесса, рассматриваемого в качестве основного условия и средства развития креативности детей и повышения качества музыкального образования дошкольников» [9].

Программа «Малыш» В.А. Петровой предназначена для развития музыкальных способностей детей раннего и младшего дошкольного возраста. Программа рекомендована Министерством общего и профессионального образования РФ. В программе предусмотрена работа с воспитателями и родителями. К программе в комплект входят: хрестоматия музыкального материала, аудиозаписи инструментальной музыки для слушания в исполнении симфонического и струнного оркестров, методические рекомендации по всем видам деятельности музыкального воспитания, а также сценарии к празднич-

ным утренникам. Особое внимание уделено развитию музыкально-ритмического чувства. Так, «Музыкальное движение» в программе «Малыш» представлено двумя его разделами: «Музыкально-двигательные упражнения» и «Пляски». В музыкально-двигательных упражнениях дети приобретают умение слышать и воплощать музыку в движениях, соответствующих ее характеру. Движение способствует эмоциональному отклику на музыку и ее элементарному анализу. Дети определяют характер и настроение музыки, различают контрастные пьесы и их части, регистры и динамические оттенки, овладевают новыми движениями. Представленные пляски разнообразны - с атрибутами и без них, в свободном построении, в круге, парами, с текстовым подсказом и просто под инструментальную музыку. В «Хрестоматии» 25 плясок с описанием движений и методическими рекомендациями. Дополнительно представлены 4 пляски для новогоднего утренника. В раздел «Музыкальная игра» вошел большой материал на выбор музыкальному руководителю. В «Хрестоматии» педагог найдет 20 игр, в том числе сюжетные и игры для детских утренников» [1; 12].

Логичным продолжением программы «Малыш» может стать программа «Ладушки» (Каплунова И., Новоскольцева И.), ориентированная на возраст от 3 до 7 лет. Цель программы – музыкально-творческое развитие детей в процессе различных видов музыкальной деятельности: музыкально-ритмических движений, инструментального музицирования, пения, слушания музыки, музыкально-игровой деятельности (плясок, игр, хороводов). Основная задача программы – эмоциональное вовлечение ребенка в мир музыки, основные методические принципы: создание непринужденной обстановки, целостность подхода в решении педагогических задач, соотнесение музыкального материала с природным, народным, светским и частично историческим календарем. Разработка занятий и их длительность учитывает возрастные физические и психические возможности детей. Каждое музыкальное занятие имеет четкое построение: музыкально-ритмическое движение; развитие музыкально-ритмического чувства, музицирование; пальчиковая гимнастика; слушание музыки; распевание, пение; пляски, игры, хороводы. Предусмотрены также дополнительные возможности для развития музыкально-ритмического чувства (ансамбль ложкарей, шумовой оркестр и т.п.), разработана диагностика знаний и умений детей по содержанию программы [6].

По мнению О.П. Радыновой музыкально-ритмиче-

ское воспитание наиболее целесообразно осуществлять в процессе ритмики. Однако, центральным ядром здесь остается музыка. Такой же взгляд на применение музыкально-ритмических движений демонстрирует и Б.М. Теплов [13; 20]. Задачи ритмики охватывают широкую палитру, которая «учит детей воспринимать развитие музыкальных образов и выражать их в движениях... развивает основы музыкальной культуры, музыкальные способности (эмоциональная отзывчивость на музыку, слуховые представления, чувство ритма), учит определять музыкальные жанры, виды ритмики (игра, пляска, упражнения), различать простейшие музыкальные понятия (высокие и низкие звуки, разные виды темпов, динамические представления), развивает творческие способности, учит выразительным, пластичным движениям в игре, танце, хороводе и упражнении» [13, с. 109]. Учебно-методическая программа Радыновой «Музыкальные шедевры» прошла широкую экспериментальную апробацию и показала высокую эффективность. Она способствует развитию эмоций, мышления, воображения, интереса к музыке, вкуса, представлений о красоте, творческому развитию детей и предназначена для педагогов и родителей. В комплект к авторской программе «Музыкальные шедевры» для детей дошкольного (и младшего школьного) возраста входит сама программа, методические рекомендации, система занятий для всех возрастных групп детского сада, бесед-концертов, развлечений. Предлагаемые конспекты сюжетных, тематических занятий, познавательных развлечений объединяют разные виды музыкальной деятельности – слушание музыки, игры, танцы, игру на музыкальных инструментах, пение. Дополнительный репертуар по пению подбирается по усмотрению педагогов.

Итак, в настоящее время существуют разнообразные программы и методики по развитию всего спектра музыкальности у дошкольников и в том числе музыкально-ритмического чувства. Все они базируются на понимании того, что музыкально-ритмическое чувство формируется в процессе разносторонней художественно-эстетической деятельности, включающей в себя опыт художественно-творческой деятельности, а также опыт эмоционально-нравственного отношения ребенка к окружающей действительности, воплощенный в музыке и движениях. Каждый музыкальный руководитель имеет возможность выбрать наиболее подходящие пути и методы развития музыкально-ритмического чувства дошкольников, опираясь на существующие программы и согласно индивидуально-ориентированным потребностям.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аннотация к программе «Малыш» В.А. Петровой. https://dshi-ch.ekb.muzkult.ru/media/2018/09/07/1231791533/Annotaciya_Malysh_Petrovoj_V.A.pdf].

2. Боронина Е.Г. «Оберег». Программа комплексного изучения музыкального фольклора в детском саду. М., 1999. 120 с.
3. Буренина А.И. Ритмическая мозаика. Программа по ритмической пластике для детей дошкольного возраста. 2006. 38 с. http://www.smol-detsad1.ru/files/programma_ritmicheskaya_mozaiika_a_i_burenina.pdf
4. Дрень О.Е. Развитие чувства ритма у старших дошкольников в процессе музыкально-игровой деятельности (экспериментальное исследование): автореф. дис. . . . канд. пед. наук. Екатеринбург, 2003. 22 с. <https://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-07/dissertaciya-razvitie-chuvstva-ritma-u-starshih-doshkolnikov-v-protse-sses-muzykalno-igrovoy-deyatelnosti>
5. Жак-Далькроз Э. Ритм. М., 2002. 248 с.
6. Каплунова И., Новоскольцева И. Ладушки. Программа по музыкальному воспитанию детей дошкольного возраста. СПб., 2014. , 64 с.
7. Комарова Т.С., Антонова, А.В., Зацепина М.Б. «Красота. Радость. Творчество». Программа эстетического воспитания детей от 2 до 7 лет. - М., 2005. 128 с.
8. Костина Э.П. Камертон. Программа музыкального образования детей раннего и дошкольного возраста. М., 2006. 223с.
9. Костина Э.П. Креативная педагогическая технология музыкального образования дошкольников (экспериментальное исследование): автореф. дис. . . . доктора пед. наук. <https://www.dissercat.com/content/kreativnaya-pedagogicheskaya-tehnologiya-muzykalnogo-obrazovaniya-doshkolnikov/read>
10. Жуцакова Л.В., Мерзлякова С.И. Программа «РОСИНКА»: Воспитание ребенка-дошкольника: развитого, образованного, самостоятельного, инициативно-го, неповторимого, культурного, активно-творческого: В мире прекрасного: – М.: ВЛАДОС, 2003. 368 с.
11. Ломаева М.В. Организация образовательного процесса в дошкольной образовательной организации. Нижний Тагил, 2019. 96 с.
12. Петрова В.А. Малыш. Программа развития музыкальности у детей раннего возраста. М.: 1998. 144 с.
13. Радынова О.П. Музыкальное воспитание дошкольников. М., 1994. 223 с.
14. Радынова О.П. Музыкальные шедевры. Авторская программа и методические рекомендации. М., 1999. 80 с.
15. Саблина О.Ю. Анализ парциальных программ по музыкальному воспитанию в дошкольных образовательных учреждениях. <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2012/04/06/analiz-partzialnykh-programm-po-muzykalnomu-vospitaniyu-v-doshkolnykh>
16. Савельева И.П., Дарий Е.И. Музыкально-ритмические движения как фактор гармоничного развития детей старшего дошкольного возраста // II Международная научно-практическая конференция «Художественное пространство XXI века: проблемы и перспективы» (Нижевартовск, 8 апреля 2021). http://konference.nvsu.ru/konffiles/uplfiles/1617621332-Programma_konferencii_Hudozhestvennoe_prostranstvo_21_veka.pdf https://elibrary.ru/download/elibrary_46441262_66728951.pdf
17. Слепцова И. Парциальные программы дошкольного образования в контексте ФГОС ДО. https://dovosp.ru/wp-content/uploads/2018/10/sleptsova_10_2018.pdf
18. Тарасова К.В., Нестеренко Т.В., Рубан Т.Г. «Гармония». Программа развития музыкальности у детей. М., 1993.
19. Тарасова К.В., Петрова М.Л., Рубан Т.Г. «Синтез». Программа развития музыкального восприятия на основе трех видов искусств. М., 1999. 340 с.
20. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. СПб: Лань: Планета музыки, 2022. 488 с. <https://reader.lanbook.com/book/218135#4>
21. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования. Электронный ресурс: <https://clck.ru/Vyxu4>

© Савельева Ирина Петровна (ms.savel1973@mail.ru), Дарий Елизавета Игоревна (darij.liza@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ВЫЗОВЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Скопа Виталий Александрович

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

INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION: CHALLENGES AND PROSPECTS

V. Skopa

Summary: The internationalization of education has become a defining characteristic of the competitiveness of higher education institutions both in the external and domestic service markets; has become a defining trend in the modern world. It is difficult to imagine a large university that does not participate in the process of internationalization, which in terms of content is the process of integrating international intercultural and global definition of the goals of teaching and learning, research and performance of service functions by universities or higher education systems. The internationalization of the educational process is subject to the development of relations between nations, peoples, cultures, institutions, systems.

Keywords: higher education, internationalization, academic mobility, student community, education.

Аннотация: Интернационализация образования стала определяющей характеристикой конкурентоспособности заведений высшего образования как на внешнем, так и на внутреннем рынках услуг; стала определяющей тенденцией в современном мире. Трудно представить крупный вуз, который не участвует в процессе интернационализации, которая в содержательном плане представляет собой процесс интеграции международного межкультурного и глобального определения целей преподавания и обучения, проведения исследований и выполнения сервисных функций университетами или системами высшего образования. Интернационализация образовательного процесса подчинена развитию отношений между нациями, народами, культурами, учреждениями, системами.

Ключевые слова: высшее образование, интернационализация, академическая мобильность, студенческое сообщество, образование.

О глобализации и интернационализации сейчас принято говорить практически везде и во всех отраслях человеческой деятельности. Не обошла эта тенденция развития и сферу высшего образования, где в силу специфики самой системы образования интернационализация приобрела свои характерные черты и особенности. Интернационализация образования стала определяющей характеристикой конкурентоспособности заведений высшего образования как на внешнем, так и на внутреннем контурах [18, 19]. Она обеспечивает интегрирование национальных, межкультурного и глобального уровней в преподавании, обучении, проведении совместных исследований и оказании сервисных услуг университетами и системами высшего образования.

Современными детерминантами содержания высшего образования становятся новые, а равно как и широкие возможности образовательных организаций определять векторы международного взаимодействия и сотрудничества [8]. Согласно указанным позициям, учебные заведения диверсифицируют свои миссии, способы и приемы предоставления образовательных услуг. Одной из возможностей реализовать программы, направленные на качественное обновление, деятельности высших учебных заведений становятся инструменты интернационализации в деятельности вузов; активном их включении в международные образовательные про-

екты [2, 3, 4].

Учитывая большую степень актуальности заявленной проблематики анализ этого феномена является научной задачей. Академические исследования по оценке интернационализации образования представлены большим количеством работ как иностранных, так и отечественных авторов, среди которых можно выделить: У. Бранденбург, Дж. Найт, М. Дебич [1, 3, 6, 15].

Анализ литературы по заявленной проблеме позволяет утверждать, что интернационализацию, как элемент глобализирующейся системы образования, рассматривают ничто иное, как сферу деятельности современного высшего образовательного учреждения, но в тоже время, не достаточно работ, в которых интернационализацию рассматривали бы в виде показателя качества образовательных услуг [12, 13, 14]. Нужно понимать, что интернационализация рассматривается не только как ответ на вызовы развития современного высшего образования, но и как запрос международной экономической, социокультурной, политической глобализации и интеграции.

Интернационализация по определению Дж. Найт означает «процесс внедрения международной составляющей в исследовательскую, образовательную и адми-

нистративную функции высшего образования» [6]. Ключевым зерном в данной формулировке является то, что автор отмечает неразрывную взаимосвязь всех функций и систем высшего образования в процессе интернационализации, как важнейшего звена глобализации, и комплексное влияние интернационализации на высшее образование, среди чего можно увидеть взаимосвязь между высокими стандартами качества подготовки и интернационализацией образовательных услуг [17]. В отечественной практике толкование данного термина сводится к следующему: в высшем образовании это процесс интеграции образовательной, исследовательской и административной деятельности высшего учебного заведения или научного учреждения с международной составляющей, куда относят:

- индивидуальную мобильность (студентов, ученых, преподавателей, административного персонала);
- создание международных научно-образовательных и исследовательских программ;
- разработку международных стандартов в целях обеспечения качества подготовки;
- институциональное партнерство, посредством создания различных консорциумов или объединений [11, 13, 16].

Традиционно к содержанию интернационализации образования относят такие формы международного сотрудничества как мобильность субъектов образовательного процесса; мобильность программ обучения; оформление международных стандартов в отношении образовательных программ; интеграцию международных элементов и образовательных стандартов в реализуемые программы; оформление образовательных союзов [5].

Интернационализация системы высшего образования в международной практике состоит из «внутренней» интернационализации и «внешней» или так называемого образования за рубежом, трансграничного образования.

В работах Дж. Найта указаны два компонента интернационализации, которые сейчас развиваются: «интернационализация дома» – деятельность, которая помогает учащимся разбираться в контекстах международных отношений и получать межкультурные навыки, что в свою очередь готовит студентов на работу в поликультурной среде и «интернационализация за границей», которая включает в себя циркуляцию студентов, преподавателей, ученых [6].

В международной практике установлены и определен ряд стратегий интернационализации: согласованный подход; стратегия привлечения квалифицированной рабочей силы; стратегия получения дохода; стратегия расширения возможностей. Так, согласованный подход

к процессу интернационализации системы высшего образования основывается на долгосрочных принципах политического, культурного, академического развития страны [16]. Реализация такой стратегии ведется через поддержку студенческой и академической мобильности путем предоставления стипендий и осуществления программ академических обменов, а также программ, направленных на разработку стратегических основ по партнерству в образовательной отрасли [9].

Как можно увидеть, интернационализация образования понятие многогранное. Ее имманентной чертой является, с одной стороны, направленность на интеграцию международной составляющей в национальные научные исследования и образовательные услуги, а с другой – процесс интернационализации, направлен на экспорт образовательных услуг и достижений национальной науки. Следовательно, интернационализация образования является одним из факторов становления глобального пространства высшего образования и классифицируется как внешняя и внутренняя. Именно в этой области происходит корреляция содержания процесса интернационализации и качества образовательных услуг: сочетание мер, предусмотренных содержанием «внутренней» и «внешней» интернационализаций, приводит к повышению стандартов вузов, которые вынуждены ориентироваться на практики, подходы и стандарты более глобализированных образовательных структур, чтобы победить в конкуренции за предоставление образовательных услуг и экспорт образования [7, 10, 12].

На сегодняшний день предпринимаются подходы и видны инициативы в разных странах, в том числе и России, по разработке инструментов для измерения интернационализации, тем не менее как показывает практика, пока не выработаны общепринятые критерии оценки интернационализации и ее влияния на качество образования, хотя тенденции видны.

Обеспечение качества интернационализации означает политику, отношение, действия и процедуры для обеспечения поддержки и улучшения качества образовательных услуг. Вудхаус выделяет четыре разных подхода, которые существуют по отношению к потенциалу интернационализации как критерию качества высшего образования: общая аккредитация, специализированная или профессиональная аккредитация, аудит или обзор, а также оценка качества образовательных услуг [5]. Большинство инструментов относятся к аудиту или обзору и оценивают, насколько хорошо достигается заявленная цель. Также бенчмаркинг является одним из инструментов, используемых для оценки качества интернационализации. Сравнение и определение наилучшей практики являются двумя дополнительными элементами, формирующими ключевую инструментальную базу для сравнительного анализа. Понятно, что для сравнитель-

ного анализа необходимы определенные показатели. Х. де Вит предлагает использование следующих критериев в процессе проверки качества интернационализации: прогресс, который измеряется количественными и качественными мерами и само качество, которое измеряется по мнению тех, кто оценивает [3].

Важно заметить, что интернационализация требует обязательств и привлечения на всех уровнях руководства, преподавателей, студентов и административного персонала. Бранденбург и другие в контексте оценки интернационализации как показателя качества образования выделяют интересное различие между интернационализацией (процесс, ориентированный на усовершенствование) и интернационализмом (описание современного состояния интернационализации) [1].

Не менее важным фактором при оценке влияния интернационализации на качество образовательных услуг есть разнообразие контекста. Существуют разные типы учреждений; разные дисциплины в пределах одного заведения; отличные уровни образования; и всевозможные институциональные, местные, национальные и региональные культуры, и среды [14]. Инструменты для оценки должны признать эти различия и способны контекстуализировать процесс интернационализации. Ключевые вопросы оценки интернационализации при этом сосредоточены в следующих вопросах: почему ты делаешь это, как ты это делаешь и чего ты хочешь добиться с этим. В то же время эксперты отмечают, что:

- образовательные учреждения неохотно проводят оценку стратегий интернационализации, потому что это процесс, требующий релевантное время;
- в современном мире брендинга и ранжирования, инструмент без подтверждения соответствующим сертификатом не считается высоким приоритетом;
- оценка институциональных стратегий противоречит идеи разнообразия стратегий для дисциплины и программ на разных уровнях;
- все чаще институты и программы вводят максимум требований для участия в процессе интернационализации, применяемых ко всем студентам с высокой международной и межкультурной направленностью;
- интернационализация становится все более популярной в высших учебных заведениях, поскольку в современной глобальной экономике знаний интернационализация тесно связана с инновациями и междисциплинарностью;
- контекст чаще сводится к академическим результатам обучения студентов.

Эксперты уверены, что интернационализация высшего образования должна занимать центральное место в деятельности вузов и играть роль ключевого параме-

тра при общем мониторинге обеспечения качества образования. В то же время интернационализация учебного контента и процесса преподавания и обучения стала столь же актуальна, как и традиционная направленность на мобильность. Интернационализация стала показателем качества в области высшего образования. И сейчас в академической среде идут дискуссии о том, каким показателем качества образования может служить интернационализация и какой именно ее тип. В современной действительности разработчики мониторинговой системы оценки качества образования ставили своей целью:

- привлечь внимание к стратегиям интернационализации, внедряемым вузами;
- инициировать внедрение мониторинга качества интернационализации высшего образования как важного направления деятельности высших учебных заведений;
- разработать общие директивы мониторинга и методологию его проведения, механизм самодиагностики и коллегиальной инспекции процессов интернационализации, инициированных вузами;
- проанализировать влияние внедряемых стратегий интернационализации на обеспечение качества высшего образования.

Внешний мониторинг позволяет оценить интернационализацию деятельности заведения во внеинституциональной плоскости и комментарии экспертов относительно соотношения достигнутых и желаемых результатов в процессе реализации стратегий интернационализации [14].

Таким образом, современный процесс интернационализации высшего образования является одним из принципиальных детерминантов развития образовательного сектора. Стратегия развития и функционирования современного университета, мероприятия в рамках национальных образовательных политик, беспрецедентное образование общих образовательных пространств является свидетельством того, что последствия интернационализации образования качественно и количественно изменяют его содержание. Интернационализация образования – это современный тренд развития образовательного процесса, который доказал свою жизнеспособность. Она способствует развитию коммуникационных способностей молодежи, познанию ментально-исторических особенностей других народов и стран, формируя ментально-интеллектуальный фундамент для поступательности взаимодействия между народами и странами. Интернационализация образования способствует повышению конкурентоспособности высших учебных заведений, содействует развитию научно-образовательных и исследовательских баз, обеспечивающих соответствие знаний и навыков студентов современным требованиям науки и практической деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Brandenburg Uwe, Ermel Harald, Federkeil Gero, Fuchs Stephan, Gross Martin, and Menn Andrea How to Measure internationality and internationalisation of higher education institutions! Indicators and Key Figures / Uwe Brandenburg, Harald Ermel, Gero Federkeil, Stephan Fuchs, Martin Gross, and Andrea Menn, 2009. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.che.de/downloads/How_to_measure_internationality_AP_92.pdf.
2. Education, Audiovisual & Culture Executive Agency, European Commission TEMPUS, [Нор. укр. акад.]. – Харьков: Изд-во НУА, 2010. – 56 с.
3. Hudzik John K., Stohl Michael Modelling Assessment of Outcomes and Impacts from Internationalisation, 2009. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.academia.edu/21188936/Modeling_Assessment_of_Outcomes_and_Impacts_from_Internationalization.
4. Knight J. Updating the Definition of Internationalization // International Higher Education. The Boston College Center for International Higher Education. 2003. № 33.
5. Knight Jane Higher education in turmoil. Изменение мира internationalization / Jane Knight. – the Netherlands: Sense Publishers, 2008. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.sensepublishers.com/media/475-higher-education-in-turmoil.pdf>.
6. Naidoo R., Jamieson I. Knowledge in the Marketplace: Global commodification of Teaching and Learning in Higher Education / R. Naidoo, I. Jamieson, 2005. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://link.springer.com/chapter/10.1007/1-4020-3784-8_3.
7. OECD. Quality and Internationalisation в Higher Education. Париж: OECD, 1999 – 268 p.
8. Арефьев А.Л., Чепурных Е.Е., Шереги Ф.Э. Международная деятельность в области образования: практика исследования. М.: Центр социального прогнозирования, 2005.
9. Владимирова И.Г. Глобализация мировой экономики: проблемы и последствия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.mevriz.ru/articles/2001/3/945.html>.
10. Декларация первой всемирной конференции. Высшее образование в XXI веке: подходы и практические меры. – Париж, 1998, ЮНЕСКО.
11. Дударева Н.А. Интернационализация российской системы высшего образования: экспорт образовательных услуг (по материалам Всероссийского совещания проректоров по международной деятельности). – М., 2009.
12. Лайко М.Ю., Сагинова О.В., Фэрзуэр Д. Выход российских вузов на международный рынок образовательных услуг (на примере Российской экономической академии им. Г.В. Плеханова). [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.marketologi.ru/lib/saginova/inter_vuz.html.
13. Национальный образовательный глоссарий: высшее образование. – М., 2014. – 100 с.
14. Певзнер М.Н. Интернационализация как ведущая тенденция развития современного вуза // Вестник Новгородского государственного университета. 2005. № 31. С. 55- 59.
15. Степаненко И., Дебич М. Интернационализация как инструмент развития лидерского потенциала университета. – М., 2017. – 44 с.
16. Татомир И.Л. Роль международных институций в обеспечении качества высшего образования // Глобальные и национальные проблемы экономики. 2014. № 2. - С. 153-158.
17. Шумейко А.А. Механизмы обновления высшего профессионально-педагогического образования // Амурский научный вестник. Вып. 2. Комсомольск-на-Амуре, 2009. - С. 6-12.
18. Ulrich Teichler. Internationalisation Trends in Higher Education and the Changing Role of International Student Mobility. Journal of international Mobility 2017/1 (№ 5), pages 177 – 216.
19. Павлина С.Ю. Образование без границ: Эразмус глазами участников программ студенческого обмена / Высшее образование в России. 2021. № 30. С. 146-156.

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

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

FORMATION OF COMMUNICATIVE UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN

G. Sleptsova
S. Svinoboeva

Summary: The article is devoted to the problem of formation of communicative universal educational actions in younger schoolchildren. Today, teaching is not considered as the transfer of knowledge from teacher to student, but involves the joint work of teacher and student in cooperation in the process of mastering knowledge. All this actualizes the problem of formation in primary school of communicative universal educational actions that ensure the emotional development of the child, his social and personal competence, the formation of communication skills in the child, productive interaction and cooperation with peers and adults. Specially selected tasks in the lessons aimed at the formation of universal educational actions of elementary school students in the process of teaching the discipline «Technology» are considered. The use of specially selected tasks in technology lessons develops children's communication skills, develops oral speech, contributes to the successful formation of communicative universal learning activities.

Keywords: communicative universal learning activities, technology, communication.

Слепцова Галина Николаевна

к.п.н., доцент, ФГОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова», Якутск, slegal_61@mail.ru

Свинобоева Сайыына Николаевна

ФГОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова», Якутск.

Аннотация: Статья посвящена проблеме формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников. Сегодня учение рассматривается не как передача знаний от учителя к ученику, а предполагает совместную работу учителя и ученика в сотрудничестве в процессе овладения знаниями. Все это актуализирует проблему формирования в начальной школе коммуникативных универсальных учебных действий, обеспечивающих эмоциональное развитие ребенка, его социально - личностную компетентность, формирование у ребенка навыков общения, продуктивного взаимодействия и сотрудничества со сверстниками и взрослыми. Рассматриваются специально подобранные задания на уроках, направленные на формирование универсальных учебных действий учащихся младших классов в процессе обучения дисциплине «Технология». Использование специально подобранных заданий на уроках технологии развивает коммуникативные умения и навыки у детей, развивает устную речь, способствует успешному формированию коммуникативных универсальных учебных действий.

Ключевые слова: коммуникативные универсальные учебные действия, технология, коммуникация.

Введение

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования основывается на системно – деятельностном подходе, который предполагает не накопление знаний у учащихся, а умение действовать с данными знаниями. Сегодня учение рассматривается не как простая трансляция знаний от учителя к ученику, а предполагает совместную работу учителя и ученика в сотрудничестве в процессе овладения знаниями. При организации учебного процесса Стандарты нового поколения смещают акценты на разнообразие организационных форм для активной деятельности учащихся и учет индивидуальных особенностей каждого обучающегося, обеспечивающих рост творческого потенциала ученика, познавательных мотивов, обогащение форм взаимодействия со сверстниками и взрослыми в познавательной деятельности. Сюсюкина И.Е. считает, что основы формирования «умения учиться» закладываются в период начального обучения ребенка в школе: полученный в это время опыт во многом предопределяет не только успешность обучения лично-

сти в течение всей последующей жизни, но и ее развитие, становление [5, с. 12–13].

Все это актуализирует проблему формирования в начальной школе коммуникативных универсальных учебных действий, обеспечивающих эмоциональное развитие ребенка, его социально - личностную компетентность, формирование у ребенка навыков общения, продуктивного взаимодействия и сотрудничества со сверстниками и взрослыми.

Проблеме формирования коммуникативных универсальных учебных действий посвящены труды А.Г. Асмолова, Г.В. Бурменской, П.Я. Гальперина, Г.В. Бурменской, И.А. Зазюка, О.А. Карабановой, Н.Д. Никандрова, В.А. Сластенина, А.В. Мудрик и других.

В своих исследованиях Л.С. Выготский утверждал, что формирование коммуникативных умений детей является одной из приоритетных задач школы, так как результативность и качество процесса общения в большей степени зависят от уровня коммуникативных умений

субъектов общения. Дети учатся удовлетворять свои физические и духовные потребности способами, приемлемыми для них самих и тех, с кем они общаются [2, с. 47]. Эту мысль продолжает педагог - исследователь Н.В. Ключева: «В своей работе надо стараться создать условия для продуктивной коммуникации между учениками и учителем. Это является неременным условием как для решения детьми учебных задач, так и для того, чтобы возможно было определять зону ближайшего развития каждого ученика и строить работу с ориентацией на неё. Из этого следует, что часть вышеназванных действий будет осуществляться учащимися в условиях коммуникации, то есть в процессе учения они будут контролировать действия партнёра, использовать речь для регуляции своего действия, договариваться, приходить к общему решению, учитывать разные мнения, стремиться к координации, формулировать собственное мнение и позицию и т.п. а это означает, что будут развиваться и коммуникативные универсальные учебные действия» [3, с. 45]. Свое уточнение в данное понятие вносит Л.Д. Малиновская, определяя коммуникативные УУД как умения излагать своё мнение с аргументами и фактами, выдвигая контраргументы в дискуссии [4].

Методы исследования: анализ, сравнение, обобщение, педагогическое наблюдение, обработка результатов.

Результаты и их обсуждение

В зависимости от предметного содержания и способов организации учебной деятельности каждый предмет раскрывает у обучающихся определённые возможности для формирования универсальных учебных действий.

Рассмотрим эти возможности на примере дисциплины «Технология». Сущность формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников на уроках технологии – это целенаправленный процесс по формированию сотрудничества, взаимодействия младшего школьника в процессе общения в трудовой деятельности. В процессе трудовой деятельности у детей формируется чувство товарищества, взаимовыручки и умение работать в коллективе. На уроках технологии применяются следующие формы уроков:

- индивидуальная форма работы (по выполнению швов, вышивки, плетению);
- парная форма работы (по выполнению одного изделия совместно с партнером);
- групповая форма работы (по распределению работы между детьми по выполнению изделия);
- коллективная форма работы (по выполнению отдельных деталей для единой композиции);

Уроки технологии расширяют кругозор детей, приобщают к трудовым навыкам обработки ткани и тек-

стильных материалов, способствуют формированию у школьников универсальных учебных действий.

Главное в работе с детьми - это надо делать так, чтобы не было однообразия, поэтому на уроках технологии по теме «Обработка ткани» используются разные виды технологических операций (вышивание, шитье, аппликация и др.). Изделия выполняются из разных волокнистых материалов, тканей и нитей. На уроках технологии младшие школьники используют лекала, шаблоны, чертежные инструменты, иглы (для шитья, вышивания нитками или бисером), ножницы.

В процессе трудовой деятельности дети учатся высказывать свое мнение, прислушиваться к другому, учатся работать как индивидуально, так и в команде. Технологические операции по обработке ткани осваиваются детьми в процессе создания конкретного изделия.







Цель уроков технологии в младших классах заключается в приобщении к труду, вовлечении детей младшего возраста в активную творческую деятельность, воспитании интереса и любви к ручному творчеству, формировании навыков и умения работать с текстильными материалами разного происхождения. При изготовлении поделок из различных текстильных материалов, работая индивидуально, в парах, в группе или в коллективе дети обучаются совместной деятельности. На уроках технологии по теме «Обработка ткани» изучаются различные виды ткани, их особенности, текстильные материалы; осваиваются разные технологические операции по обработке текстильных материалов, такие как: шитье, вышивание, аппликация, плетение.

Опытно- экспериментальная работа проводилась на базе МБОУ «Балыктахская средняя общеобразовательной школа».

В исследовании были задействованы школьники 2 класса, в количестве 23 учащихся.

С целью формирования у детей коммуникативных универсальных учебных действий были подобраны задания, ориентирующие на сотрудничество, на установление партнёрских отношений. С этой целью по теме «Обработка ткани» нами разработано 8 заданий для учащихся 2 класса.

На констатирующем этапе ОЭР у детей был выявлен низкий и средний уровень сформированности универсальных учебных действий. Так, у 70% детей выявлен низкий уровень УДД: было отмечено, что дети несамостоятельны, пассивны, не умеют входить в контакт, взаимодействовать и сотрудничать в группе. У 30% детей выявлен средний уровень УДД, высокого уровня УДД не обнаружено. После экспериментального воздействия класс стал бо-

Задание №	Иллюстрация и приемы	Форма совместной деятельности.	Развивающиеся коммуникативные УДД
<p>1. Натяжение нитей через сквозные отверстия «Звёздочка» Цель задания: - развитие глазомера, мелкой моторики рук, самостоятельности, терпения, внимательности, аккуратности.</p>	 Прием - изонить	совместно - индивидуальная	Развитие коммуникативных навыков детей: Расширение словарного запаса детей Введение и закрепление лексики: графика, нитеграфика, изонить.. Дети учатся задавать вопросы, добывать информацию, необходимую для организации собственной деятельности и сотрудничества с партнером.
<p>2. Аппликация из жатой ткани. «Семейка грибов-Маслят» Цель: научить изготавливать аппликацию из жатой ткани; научить работать в паре</p>	 Прием –аппликация «Жатая ткань»	Совместно-последовательная.	Дети учатся слушать и слышать друг друга -Учатся договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности; - ориентироваться на позицию партнера в общении и взаимодействии;
<p>3. Аппликация из резанных нитей «Цветок для мамы» Цель: научить работать с нитками, наклеиванию ниток на картон;</p>	 Прием-Аппликация из резанных нитей.	Индивидуальная	Учатся излагать свое мнение; -адекватно использовать средства устной речи для решения различных коммуникативных задач. Учатся учитывать мнение и позицию другого; - оценивать действия партнера и соотносить со своей точкой зрения;
<p>4. Вышивание «Шов вперед иголку с перевивом» «Веселый поезд» Цель: научить технике вышивания «Шов вперед иголку с перевивом».</p>	 Прием - «Шов вперед иголку с перевивом»	совместно - индивидуальная	Учатся работать в коллективе; обучить детей адекватному использованию речевых средств для решения различных коммуникативных задач;
<p>5. Аппликация из скрученных ниток. «Улитка» Цель: обучить детей технике скручивания ниток</p>	 Техника -крученые нити	совместно - индивидуальная	Учатся работать в коллективе; обучить детей адекватному использованию речевых средств для решения различных коммуникативных задач;
<p>6. Пришивание пуговиц разным способом «Аал – Луук Мас» Цель: обучить детей технике пришивания пуговиц разными способами</p>	 	совместно - взаимодействующая	Учатся договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности; -продуктивно разрешать конфликты на основе учета интересов и позиций всех участников
<p>7. Аппликация из цельных нитей. «Подводный мир» Цель: обучить выкладывать цельные нити на рисунок</p>	 Композиция из цельных нитей	совместно - взаимодействующая	Учатся работать в коллективе; устанавливать доверительные отношения взаимопонимания.
<p>8. Аппликация из цельных нитей «Наш дружный класс» Цель: развитие у детей эстетического вкуса, изготовление куклы из шерстяных ниток</p>	 Композиция из цельных нитей	совместно - взаимодействующая	Развитие умений договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности; - учатся устанавливать и сравнивать разные точки зрения -учатся дружно, бесконфликтно совместно работать в группе;

лее сплоченным, дети научились работать в коллективе, не конфликтовать и приходить к общему решению вопроса, активно общаться, выражать свои мысли, научились прислушиваться к мнению других, у детей сформированы коммуникативные умения и навыки, работая совместно, научились помогать, поддерживать друг – друга. В конце эксперимента у 10% детей отмечается высокий, у 75% – средний и у 15 % детей – низкий уровень УДД.

Выводы

Таким образом, в процессе уроков технологии можно успешно формировать коммуникативные УУД. Использование специально подобранных заданий на уроках технологии развивает коммуникативные умения и навыки у детей, развивает устную речь, способствует успешному формированию коммуникативных универсальных учебных действий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный государственный стандарт начального общего образования.
2. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования / Л.С. Выготский. - СПб. : Питер, 2012. - 458 с
3. Ключева, Н.В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность. Популярное пособие для родителей и педагогов / Н.В. Ключева, Ю.В. Касаткина. – Ярославль: Академия развития, 1997. – 240 с.
4. Малиновская Л.Д. Формирование универсальных учебных действий на уроках русского языка и литературы как средство повышения коммуникативной грамотности / Л.Д. Малиновская // Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт: сборник материалов XXII Международная научно-практическая конференции, Белгород, Издательство: К, 2019. С.25-30
5. Сюсюкина И.Е. Формирование универсальных учебных действий младших школьников в оценочной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Магнитогорск, 2010.

© Слепцова Галина Николаевна (slegal_61@mail.ru), Свинобоева Сайына Николаевна.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова

ИССЛЕДОВАНИЕ ТЕОРИИ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА ДЛЯ ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА¹

Сюй Цянь

Доцент, Цзилинский педагогический университет

xuqian@jlnu.edu.cn

RESEARCH OF THE THEORY OF MUSICAL ART FOR PERFORMANCE²

Xu Qian

Summary: The article considers the issue of studying the theory of musical art for performance. Various approaches and modern techniques are analyzed, as well as general pedagogical principles of teaching vocal art. The article examines the concepts of performance and interpretation from the point of view of science, philosophy and artistic creativity.

Keywords: voice, vocals, art, music, performance.

Аннотация: Статья рассматривает вопрос исследования теории музыкального искусства для исполнительства. Анализируются различные подходы и современные методики, а также общие педагогические принципы обучения вокальному искусству. В статье рассматриваются понятия исполнительства с точки зрения науки, философии и художественного творчества.

Ключевые слова: голос, вокал, искусство, музыка, исполнительство.

Одна из задач современной теории музыкального исполнительства состоит в разработке ключевых проблем, связанных с выявлением закономерностей исполнительского творчества. Музыкальное исполнительство существует в условиях процессуального бытия, поэтому анализ процессуальных особенностей исполнительства должен не только с необходимостью входить в систему научных знаний об исполнительском искусстве, но и составлять один из разделов общей теории музыкального исполнительства. Между тем, именно процессуальная динамика музыкального исполнительства - наименее разработанная часть общей проблематики исполнительского творчества, хотя на необходимость познания музыкального исполнительства с этой стороны указывали многие специалисты.

Музыкальное воспитание студентов музыкально-педагогических вузов имеет свою специфику, связанную с необходимостью достижения универсальности будущего педагога-музыканта, которая заключается в освоении им музыкальных знаний и умений (игра на музыкальном инструменте, пение сольно, в ансамбле и в хоре, дирижирование, руководство хором и ансамблем, музыкальная теория и история музыки и т.п.), приобретении развернутых педагогических компетенций, которые развиваются и формируются в контексте музыкально-культурных традиций своей страны [1].

В современном мире высшее музыкальное образова-

ние играет достаточную роль в культуре многих стран, а также занимает высокое место на мировой политической арене. Особенно важно, если оно имеет непосредственную близость к человеческим чувствам, эмоциям и сознанию.

Главными методологическими подходами в организации образовательного процесса в подготовке учеников к музыкальной и исполнительской деятельности определены: поликультурный, лично-персонализированный, музыкально-герменевтический подходы. Важными векторами их реализации в процесс подготовки студентов к исполнительской деятельности признано:

- активное вовлечение в социально-ориентированные формы межкультурной коммуникации и взаимодействия;
- стимулирование художественной и социокультурной терпимости;
- активизация рефлексивно-профессионального самосознания в процессе приобретения вокально-исполнительского мастерства и опыта вокальной деятельности;
- стимулирование научно-познавательной, художественно-интерпретационной, поисковой и творческой инициативы [2].

Методика преподавания исполнительства учит начинать с изучения мелодии, работе над дыханием и интонацией. Не следует забывать о фразировке в работе с

1 Проект гуманитарных и социологических исследований управления образования провинции Цзилинь

Название проекта: красное пение в высшем учебном заведении – идейно-политическое исследование стратегии: JJKH20220454SK

2 Project name: Research on the strategy of integrating red songs into ideological and political education in colleges: JJKH20220454SK

дыханием. Постепенно необходимо задумываться и над текстом. Можно постепенно превратить текст в скороговорку для лучшего проговаривания. Как только он вам поддался, необходимо придать ему смысловую окраску. Затем уже приступаем к его напеванию. В конечном итоге мы получим ярко окрашенную мелодию и смысловую композицию, в которой каждый компонент получил свое существование [10].

Кроме вышесказанного, большое значение имеет развитие актерских способностей, то есть формирование своего личного состояния и отношения к песне. Ученники исследуют различные манеры и техники, постепенно находя свой стиль исполнения. С этого начинается создание собственного сценического образа – в первую очередь он характеризуется состоянием души. Занятия эстрадным вокалом в студиях дают ученикам не только навыки пения, но и учат их быть дисциплинированными, уважать личное и чужое пространство, время и труд.

Музыкальное исполнительство требует активной умственной деятельности, развития воображения, эмоциональной восприимчивости, способности к соотношению художественного произведения с действительностью и с собственным внутренним миром, способностью к осмыслению произведения в целом. Только при условии понимания мира искусства, оно войдет в сознание, как открытие прекрасного и духовного мира, станет источником формирования ценностных критериев [3].

Исполнительство – вторая, после композиторской, ипостась музыкального бытия, то подчиняющаяся первой, то успешно с ней конкурирующая, то сливающаяся в одно целое. Жизнотворность исполнительства для бытия музыки давно оценена по достоинству. «Исполнение – душа композиции», – формулировал И. Кванц в 18 веке. Под углом зрения исполнительства открываются и такие исключительные качества музыки как вида искусства, которые остаются невидимыми при одной лишь композиторской точке зрения. Музыка, искусство слуховое, раскрывается здесь как мобильное, в отличие от стабильных видов искусств зрительного порядка (живопись, архитектура и т.д.). Гегель подметил, что музыка, в отличие от скульптуры, постоянно нуждается в повторном воспроизведении. Историческая динамика музыкального искусства выводится из «индивидуального фактора» в музыке – индивидуальности исполнителя. Исполнительство в музыке тесно связано с ее восприятием.

Каждое восприятие любого предмета, явления является сложным процессом, в котором участвуют различные органы чувств [4].

Из психологии известно, что восприятие – это отражение предметов и явлений действительности, которые действуют в данный момент на органы чувств. Восприя-

тие нельзя отождествлять с чувством. В процессе восприятия происходит упорядочение и объединение отдельных ощущений в целостные образы вещей и событий.

Музыкальное восприятие – это процесс отражения, становления в сознании человека музыкального образа. (Е. Белобородова) [5].

Музыкальное восприятие является видом эстетического восприятия, поэтому в музыке, которую воспринимает человек, он должен почувствовать ее красоту. В отличие от литературы, музыка не может рассказать о событиях; в отличие от живописи – показать зримый образ определенного предмета, но она может звуками передать радость и грусть, раскрыть самые глубокие чувства и дает возможность проникнуть в духовный мир человека [6].

Восприятие любого музыкального произведения осуществляется в трех временных аспектах: настоящем, прошлом и будущем. «Настоящим» является то, что находится в центре внимания в данную минуту; «Прошлое» – то, что уже воспринято; «Будущее» формируется на основе переживаний «настоящего» и «прошлого». Учеными было предложено немало типов классификаций восприятия музыки.

Советский музыковед В. Цуккерман предлагает следующую классификацию основных слушателей:

1. лица, которые вообще не интересуются музыкой и воспринимают ее как некий звуковой фон;
2. лица с предельно ограниченным интонационным запасом, которые любят только развлекательную музыку,
3. лица, которые ориентированы на народную музыку, в которых интонационный запас шире, чем у первых двух групп;
4. лица, сохраняющие интерес к легкой музыке, но сочетают его с любовью к «сложным» музыкальным формам и имеют большой опыт слушания музыки;
5. лица музыкально образованные, имеющие «определенную теоретическую подготовку», которая сочетается с большим слушательским опытом и интонационным запасом [7].

М. Тараканов, в зависимости от определенного опыта слушателя, подготовленности к восприятию музыкального образа, выделяет три основных типа слушательской реакции на исполнение:

1. полное непонимание. Этот тип характеризуется восприятием музыки, как звукового хаоса,
2. обобщенное восприятие с «непосредственной» эмоциональной реакцией. Человек воспринимает музыку поверхностно, без понимания внутренней структуры;
3. истинное понимание музыки. В этом типе присут-

ствует осознание всех элементов музыкального произведения, музыкальный образ воспринимается как явление внутренне осознанное и гармоничное. Слушатель может обладать несколькими типами восприятия музыки, что зависит от его настроения, ситуации, жанра или содержания произведения.

А.Л. Готсдинер выделяет уровни восприятия музыки, характеризующие более сложную и дифференцированную, структуру восприятия музыканта:

1. Сенсорный уровень. Тонкая дифференциация чувств, то есть сенсорный анализ свойств музыкального звука (тембр, высота, громкость и др.).
2. Интонационный уровень. Отображение музыкального звука как целостности в контексте музыкальной ткани (как часть фразы, аккорда и т.д.).
3. Эмоционально-семантический уровень. Основывается на ладовом чувстве и устойчивых музыкально-слуховых представлениях. Включает в себя следующие виды восприятия музыки: мелодичный, гармоничный, полифонический. На этом уровне происходит интерпретация музыкального произведения, его семантической структуры, антиципация дальнейшего его развития; появляются информационная, репродуктивная, эвристическая функции восприятия.

ческая функции восприятия.

4. интегрально-семантический, эвристический уровень. Формирование музыкального образа произведения, включение операций высшего порядка музыкального мышления (аналитико-синтетические).

Умение воспринимать, понимать и слышать музыку не является врожденной чертой, этому нужно учиться. «Настоящее, пережитое и продуманное восприятие – основа всех форм приобщения к музыке, так как при этом активизируется внутренний, духовный мир учащихся – их чувства и мысли» писал Д.Б. Кабалевский [8].

Таким образом, основополагающий принцип исполнительского искусства – неукоснительное выполнение авторского текста, без привнесения личных деталей и вместе с тем умение оставаться самим собой. Интерпретируя и воссоздавая произведение, исполнитель должен каждый раз, как бы превышать границы своих возможностей, ставя перед собой некую сверхзадачу. В противном случае может произойти омертвление художественного образа и искусственность изображения. Помочь в этом может понимание того, что интерпретация – всегда творческий акт, а «воссоздавать» и «вновь создавать» – понятия однородные.

ЛИТЕРАТУРА

1. Князева Г.Л. Предпосылки и основания исследования музыкальноисполнительской интерпретации // APRIORI. Серия: Гуманитарные науки [Электронный ресурс]. 2015. №5. Режим доступа: <http://apriorijournal.ru/seria1/5-2015/Knyazeva.pdf>
2. Маргатова Е.В. Исполнительская культура эстрадного певца как высшая форма его профессиональной деятельности // Наука и школа. 2016. № 5. С. 103-106. 11.
3. Метельский А. Интервью. [Электронный ресурс] <https://people.onliner.by/2016/01/22/neformat-3> 22 января, 2016.
4. Монд, О.Л. Анализ современных методик обучения вокалу / О.Л. Монд // Искусство и образование. – 2019. – № 5. – С.81-90
5. Полякова, Е.С. Функционирование социального контекста педагогики музыкального образования в условиях поликультурного взаимодействия / Е.С. Полякова // Взаимодействие преподавателя и студента в условиях университетского образования: традиции и инновации. – 2018. – Габрово: Издательство «ЭКС-ПРЕС», 2018. – 578 с. – С. 54–59.
6. Риггз С. Голос. Пойте как звезды. П:// Питер. 2015. 119с.
7. Тагильцева Н.Г. Эстетическое восприятие музыкального искусства и самосознание ребенка: монография. – Екатеринбург, 2018. – 101 с.
8. Чернова О.С. Подготовка начинающего эстрадного вокалиста к концертно-исполнительской деятельности // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 12. – С. 227-231.

© Сюй Цянь (xuqian@jlnu.edu.cn).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РОЛЬ ЛАБОРАТОРНОГО ПРАКТИКУМА В ФОРМИРОВАНИИ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ГОТОВНОСТИ К САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

THE ROLE OF LABORATORY PRACTICE IN THE FORMATION OF FUTURE TEACHERS' READINESS FOR INDEPENDENT PROFESSIONAL ACTIVITY

V. Techieva
V. Vanieva

Summary: The analysis of the level of readiness of graduates of pedagogical universities for independent professional activity actualized the issue of practice-oriented training of teaching staff. The article substantiates the role of laboratory practice as one of the forms of practice-oriented training in the development of graduates' professional activity, the ability to adjust their own professional activities. As a result of the study, the authors determined the conditions for the introduction of this form of independent educational and industrial work of students. The experimental material shown in the article testifies to the positive dynamics of the level of readiness of students for the upcoming pedagogical activity, which confirms the effectiveness of the applied form of training specialists.

Keywords: laboratory work, practice-oriented training, networking, basic department, laboratory workshop, psychological and pedagogical readiness, motivation of professional activity, professionally significant values.

Течиева Виктория Заурбековна

К.п.н., доцент, ГБОУ ВО «Северо-Осетинский
государственный педагогический институт»,
г. Владикавказ
techievav@bk.ru

Ваниева Виктория Юрьевна

К.п.н., доцент, ГБОУ ВО «Северо-Осетинский
государственный педагогический институт»,
г. Владикавказ
vvanieva@yandex.ru

Аннотация: Анализ уровня готовности выпускников педагогических вузов к самостоятельной профессиональной деятельности актуализировал вопрос практико-ориентированной подготовки педагогических кадров. В представленной статье обосновывается роль лабораторного практикума, как одной из форм практико-ориентированного обучения, в развитии у выпускников профессиональной активности, умения корректировать собственную профессиональную деятельность. В результате исследования авторами были определены условия внедрения данной формы самостоятельной учебно-производственной работы студентов. Показанный в статье экспериментальный материал свидетельствует о положительной динамике уровня готовности студентов к предстоящей педагогической деятельности, что подтверждает результативность применяемой формы подготовки специалистов.

Ключевые слова: лабораторная работа, практико-ориентированное обучение, сетевое взаимодействие, базовая кафедра, лабораторный практикум, психолого-педагогическая готовность, мотивация профессиональной деятельности, профессионально-значимые ценности.

Ответной реакцией высшего образования на возросшие социальные запросы к профессиональной деятельности педагога стала перестройка системы подготовки студентов педагогического вуза, направленная на упрочение их интереса к предстоящей профессиональной деятельности. Эти преобразования обусловлены требованиями профессионального стандарта. Документ структурирован по принципу дифференциации следующих трудовых функций: «Общепедагогическая функция. Обучение», «Воспитательная деятельность» и «Развивающая деятельность». Анализ содержательного наполнения каждого блока позволил заключить, что современный педагог должен быть универсально образован, эрудирован и прогрессивен.

Однако, по мнению Е.А. Ямбурга, «...от учителя нельзя требовать то, чему его никто никогда не учил. Сначала нужно обучить педагогов, то есть перестроить преподавание в педагогических вузах и институтах» [9]. По наше-

му мнению, в контексте этого утверждения перестройка преподавания в педагогических вузах должна состоять в модернизации форм и содержания образования, при этом её концептуальной основой обязаны быть положения практико-ориентированного подхода к обучению. Такое мнение обусловлено тем, что реализация практико-ориентированного подхода в образовательном процессе вуза оказывает влияние на развитие у студентов таких навыков как:

- осуществление профессионально-педагогических действий, которые отражены в федеральных стандартах общего образования;
- определение подлинной педагогической действительности;
- взаимодействие с субъектами образовательного процесса;
- выявление показателей жизнеспособности современного общеобразовательного учреждения;
- конструирование педагогического творчества и т. д.

Эти и другие преимущества практико-ориентированного обучения вырабатывают у будущих педагогов готовность к реализации своих функций без опыта трудовой деятельности в сфере образования.

Следуя концептуальным положениям, выработанным в ходе научного поиска (С.С. Алферьев, С.А. Берлина, Ю.П. Ветров, Т.А. Дмитриенко, Н.И. Клушина, Д.Н. Корнеев, Е.И. Мычко, И.В. Петрова, А.Н. Рыблова, В.Г. Северов, Е.В. Стахива и др.), можно заключить, что практико-ориентированное обучение может использоваться в различных форматах, а именно:

- учебной, производственной педагогической и преддипломной практиках;
- сетевом взаимодействии;
- учебно-методических лабораторий по профилю подготовки, создаваемых при кафедрах;
- интерактивных, проектных технологий и т.д.

Во всех случаях обязательным условием реализации практико-ориентированного обучения является погружение студентов в педагогическую среду, которая активизирует их мыслительную деятельность, инициирует поиск решений педагогических ситуаций, смоделированных в образовательном процессе. Кроме того, в практико-ориентированном обучении имеется множество включений, способствующих интеграции учебной и профессиональной деятельности.

Одним из оптимальных решений реализации принципов практико-ориентированного обучения в условиях образовательного процесса педагогического вуза может быть метод лабораторной работы.

Классическая лабораторная работа является обязательным методом в процессе реализации дисциплин естественнонаучного цикла. Именно в ходе лабораторных работ обучающиеся аргументируют опытным путем закономерности, установленные в естественных науках. Лабораторный контроль действителен в выявлении степени сформированности у обучающихся умений работать с лабораторным оборудованием, навыков высказывать собственные выводы, определять и классифицировать явления, происходящие в ходе лабораторных опытов, устанавливать причинно-следственные связи, делать самостоятельные умозаключения, влияющие на процессы развития личности обучающегося.

Результативность лабораторного метода, как способа организации самостоятельной работы, обеспечивающего осмысленное понимание исследуемых процессов и формирующего практические навыки у обучающихся, обосновали в педагогической науке Ю.К. Бабанский, И.Ф. Харламов, П.И. Пидкасистый, И.П. Подласый, Л.П. Крившенко, Б.Т. Лихачев, В.Н. Рыжов и другие.

Так, по мнению И.П. Подласого, лабораторный метод побуждает к продуктивному мышлению, применению полученных знаний и умений, проявлению инициативы, самостоятельности [4, С. 484].

Ю.К. Бабанский, основываясь на кибернетическом подходе к процессу обучения, рассматривает лабораторную работу как способ контроля и самоконтроля, реализация которого развивает у обучающегося умения применять в практике теоретические знания [8, С. 60].

В.Н. Рыжов уточняет, что лабораторная работа как метод обеспечивает высокую активность учащихся в приобретении навыков обобщения результатов опытной работы [7, С. 167].

Анализ толкований понятия «лабораторная работа» позволяет вывести определение, в котором максимально отражены суть и специфика данной категории дидактики: лабораторная работа – это метод, требующий специальной оснащённости, целью которого является формирование у обучающихся:

- способности проникать в суть явлений,
- умений критически оценивать действительность и свою собственную деятельность,
- навыков находить новые решения при изменении обстоятельств.

С некоторого времени в профессиональном образовании в изучении дисциплин гуманитарной направленности стала также применяться лабораторная работа. В отличие от естественных и технических наук гуманитарные науки обращены к человеческой личности, к правам и интересам человека, т.е. науки в которых трудно обосновывать выявленные, установленные закономерности в области человекознания. [3, С. 149]. Исходя из данной трактовки, к числу таких наук, по подготовке бакалавров–педагогов относится и «Педагогика».

Поиск исследований, посвященных специфике организации лабораторных работ по дисциплинам гуманитарного цикла, позволил нам утверждать, что на сегодняшний день рекомендаций по ее организации, проведению и методическому оснащению единого мнения нет. Это объясняется отсутствием интереса к лабораторному методу у преподавателей дисциплин гуманитарной направленности. В беседе с педагогами мы выяснили, что нежелание использовать лабораторную работу в процессе освоения этих дисциплин связано с некоторыми системными проблемами:

- лабораторная работа при изучении дисциплин гуманитарной направленности носит рекомендательный характер;
- лабораторная работа в соответствии с графиками учебного процесса сложно вписывается в расписание учебных занятий, так как ее планирование и

реализация привязаны к производственной базе, т.е. к образовательным организациям общего образования;

- лабораторная работа не имеет разработанных организационно-методических рекомендаций для изучения дисциплин гуманитарной направленности и др.

Однако интерес к данной форме у всех участников образовательного процесса появляется, если закрепление всей предметной области учебной дисциплины, т.е. фундаментальные теоретические знания, перенесены в формат лабораторного практикума. Обязательными в планировании данной формы самостоятельной учебно-производственной работы студентов являются следующие условия:

- адаптированный учебный план направления подготовки;
- наличие рабочих программ дисциплин гуманитарной направленности с дополнительным структурным компонентом «Организационно-методические основы лабораторного практикума», в который должны войти инструкция проведения, предполагаемые формы отчетности, условия проведения лабораторных работ, включенных в практикум;
- согласие образовательных организаций на предоставление лабораторной площадки, т.е. весь учебно-воспитательный процесс образовательной организации.

В некоторых исследованиях лабораторный практикум по педагогике представлен модулем и реализуется по принципу междисциплинарной интеграции [2]. В своем исследовании под лабораторным практикумом мы понимаем форму самостоятельной деятельности студентов в производственных условиях, результатом которой является закрепление теоретических положений, подтверждение закономерностей конкретной области педагогической науки и формирование психолого-педагогической готовности студентов к педагогической деятельности.

Психолого-педагогическая готовность – это слагаемые психологических и педагогических компетенций, которые в своей совокупности необходимы и достаточны для решения образовательных задач в условиях общего образования. Нами была разработана диагностическая тестовая карта для определения уровня психолого-педагогической готовности студентов к предстоящей педагогической деятельности. В основу психолого-педагогической готовности вошли некоторые трудовые действия, закрепленные в профессиональном стандарте педагога:

- осуществление профессиональной деятельности в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов

начального общего, основного общего, среднего общего образования;

- планирование и проведение учебных занятий;
- систематический анализ эффективности учебных занятий и подходов к обучению;
- формирование мотивации к обучению;
- организация, осуществление контроля и оценки учебных достижений, текущих и итоговых результатов освоения основной образовательной программы обучающимися;
- владение формами и методами обучения, в том числе выходящими за рамки учебных занятий: проектная деятельность, лабораторные эксперименты, полевая практика и т.п.;
- знание основ методики преподавания, основных принципов деятельностного подхода, видов и приемов современных педагогических технологий;
- пути достижения образовательных результатов и способы оценки результатов обучения [5].

В педагогической теории и практике использование одной образовательной организацией ресурсы другой получила название сетевого взаимодействия. Она «... обеспечивает возможность освоения обучающимися образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность» [6, С.19].

Сетевое взаимодействие в институте, согласно известной классификации, характеризуется такими особенностями как региональность, внутриведомственность и социальная функциональность, так как решает задачи качества подготовки кадров [1].

Однако отличительной особенностью сетевого взаимодействия в условиях института является то, что социальные партнеры, административно-управленческий аппарат представленных общеобразовательных организаций получили статус базовых кафедр. Базовые кафедры, вместе с кафедрами института, ведут учебную, методическую и научно-исследовательскую работу и решают такие важнейшие задачи, как целевая подготовка студентов для производственных площадок по согласованным индивидуальным образовательным программам; проведение стажировок; содействие в трудоустройстве выпускников. Таким образом, происходит преобразование процесса подготовки будущих педагогов в институте, заключающееся в переносе учебной деятельности с вузовской аудитории на производственную площадку. Основная функция такого типа изменения – расширение социальной ситуации развития обучающихся за счет привлечения ресурсов внешней среды.

Эффективность подобного симбиоза подтверждена экспериментально. С этой целью была проведена диа-

гностика готовности к самостоятельной трудовой деятельности среди студентов четвертых курсов в количестве 33 человек, из них 18 человек были определены в экспериментальную группу (ЭГ) и 15 человек в контрольную группу (КГ).

Студенты экспериментальной группы, направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили Начальное образование / Дополнительное образование, проходили лабораторный практикум по учебному курсу «Педагогика» на производственных площадках, в качестве которых выступили базовые кафедры при общеобразовательных организациях республики: прогимназии «Интеллект» и гимназии «Диалог». Целью лабораторного практикума является закрепление и конкретизация теоретических знаний дисциплины, достижение которой возможно благодаря наблюдениям за педагогическим процессом в реальном времени. В журналах наблюдения студенты указывают цель работы; краткий ход; запись наблюдений; формулирование выводов.

Студенты контрольной группы того же направления, но обучающиеся по профилю «Русский язык и литература», учебной курс «Педагогика» осваивали с

использованием традиционных форм контактной работы: лекции, практические, семинарские занятия, самостоятельная работа.

Анализ результатов диагностики уровня психолого-педагогической готовности студентов обеих групп представлен в таблице 1.

Охарактеризуем уровни готовности студентов к предстоящей педагогической деятельности.

1. Мотивация профессиональной деятельности

Низкий уровень. Студент демонстрирует заинтересованность в овладении знаниями и умениями профессиональной деятельности, познавательные и профессиональные мотивы, потребность в самообразовании, в профессиональной самореализации у студента слабо выражены. Ценности профессионализма не сформированы.

Средний уровень. У студента наблюдается интерес к овладению знаниями и умениями профессиональной деятельности, к познанию особенностей профессии. Ценностные ориентации носят прагматический характер.

Таблица 1.

Уровень психолого-педагогической готовности студентов к предстоящей педагогической деятельности

Критерии	Показатели	Уровни готовности в %					
		ЭГ – экспериментальная группа			КГ – контрольная группа		
		Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий
1. Мотивация профессиональной деятельности (Мотивации профессиональной деятельности (методика К. Замфир в модификации А. Реана))	- осуществление профессиональной деятельности в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего, среднего общего образования; - формирование мотивации к обучению;	28	61	11	13	34	53
2. Профессионально-значимые ценности (Методика «Цель-Средство-Результат» (А.А. Карманов))	- планирование и проведение учебных занятий; - организация, осуществление контроля и оценки учебных достижений, текущих и итоговых результатов освоения основной образовательной программы обучающимися; - пути достижения образовательных результатов и способы оценки результатов обучения	33	56	11	20	40	40
3. Представления о способах и приемах профессиональной деятельности (Дидактические тесты для проверки знаний в профессиональной области)	- владение формами и методами обучения, в том числе выходящими за рамки учебных занятий: проектная деятельность, лабораторные эксперименты, полевая практика и т.п.; - знание основ методики преподавания, основных принципов деятельностного подхода, видов и приемов современных педагогических технологий;	33	56	11	13	40	47
4. Рефлексия (Методика диагностики рефлексии (А.В. Карпова))	- систематический анализ эффективности учебных занятий и подходов к обучению.	38	50	11	13	34	53

Высокий уровень. Студент имеет потребности в самообразовании, в достижениях, к овладению знаниями и умениями профессиональной деятельности, к познанию особенностей профессии, к возможностям профессиональной самореализации. Сформированы познавательные и профессиональные мотивы.

2. Профессионально-значимые ценности.

Низкий уровень. Студент демонстрирует недостаточные и неглубокие знания в профессиональной области, весьма приблизительные или отсутствующие знания о профессиональной активности, профессиональном мышлении, культуре профессионального мышления.

Средний уровень. Студент демонстрирует достаточные знания в профессиональной области, имеет отдельные представления о профессиональной активности, профессиональном мышлении, культуре профессионального мышления. Присутствуют стремление и умения корректировать собственную профессиональную деятельность.

Высокий уровень. Студент демонстрирует глубокие знания в профессиональной области, сформировано полное представление о профессиональной активности, профессиональном мышлении, культуре профессионального мышления. Ярко выражены стремление и умения корректировать собственную профессиональную деятельность, определять цели и средства собственного профессионального развития.

3. Представления о способах и приемах профессиональной деятельности.

Низкий уровень. Умения и навыки применения известных способов и приемов профессиональной деятельности у студента слабо выражены. Отсутствуют стремления к самоактуализации через личностные достижения в профессиональной области, к профессиональной самореализации.

Средний уровень. У студента сформированы отдельные умения и навыки применения известных способов и приемов профессиональной деятельности. Присутствует стремление к самоактуализации через личностные достижения в профессиональной области, к професси-

ональной самореализации.

Высокий уровень. У студента на высоком уровне сформированы умения и навыки применения известных способов и приемов профессиональной деятельности. Стремление к самоактуализации через личностные достижения в профессиональной области, к профессиональной самореализации ярко выражено.

4. Рефлексия.

Низкий уровень. Для студента характерно отсутствие рефлексии и самостоятельности в познавательной деятельности, стремления к анализу и планированию перспектив профессионального саморазвития

Средний уровень. Студент имеет представление об основах рефлексии, эпизодически проводит анализ пробелов в знаниях, умениях, личностных качествах, стремится к анализу, оцениванию и планированию перспектив профессионального саморазвития.

Высокий уровень. Имеет высокий уровень рефлексии и самостоятельности в познавательной деятельности, развито стремление к анализу и планированию перспектив профессионального саморазвития, профессиональной самореализации.

Опираясь на результаты проведенного исследования, можно утверждать, что лабораторный практикум, как метод практико-ориентированной формы обучения решает поставленные цели. Анализ показал, что студенты экспериментальной группы в большей степени готовы к самостоятельной профессионально-педагогической деятельности. Испытуемые имеют достаточный уровень результатов педагогической деятельности; мобильность психолого-педагогических знаний; глубокое психологическое понимание действий, поступков школьников; поведение устойчиво, независимо от ситуации, прямолинейны, проявляют готовность к пересмотру собственной точки зрения, искренний интерес к детям, творчески относятся к своей педагогической деятельности; оперативно и достаточно эффективно осуществляют педагогическую деятельность, направленную на результат; активно подключаются к решению профессиональных задач.

ЛИТЕРАТУРА

1. Леонова А.Ю. Модели сетевого взаимодействия в системе профессионального образования / Вестник Российского нового университета. Серия: Человек и общество. 2020. № 2. С. 101-106.
2. Маргарьян А.Ю. Развивающие возможности организации самообразования курсантов в процессе обучения педагогике / Вестник Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии. 2020. № 3 (12). С. 23-26.
3. Ожегов С.И. и Н.Ю. Шведов Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – 4-е изд., дополненное. М.: ООО «ИТИ Технологии», 2003. – 944стр.

4. Подласый И.П. Педагогика: Новый курс: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений: В 2 кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн.1: Общие основы. Процесс обучения. – 576с.
5. Профессиональный стандарт педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель) / Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. N 544н
6. Российская Федерация. Законы. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – М.: Издательство «Омега - Л», 2014. – 135с.
7. Рыжов, В.Н. Дидактика : учебное пособие для студентов педагогических колледжей и лицеев / В.Н. Рыжов. — Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2017. — 318 с.
8. Таранова, Т.Н. Общая педагогика: учебное пособие / Т.Н. Таранова, А.А. Гречкина. — Ставрополь: Северо-Кавказский федеральный университет, 2017. — 151 с.
9. Ямбург Е.А. Что принесёт учителю новый профессиональный стандарт педагога? / Е.А. Ямбург. - М.: Просвещение, 2014. – 175 с

© Течиева Виктория Заурбековна (techievav@bk.ru), Ваниева Виктория Юрьевна (vvanieva@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Северо-Осетинский государственный педагогический институт

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ И ВЗГЛЯДЫ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ Л.Н. ТОЛСТОГО

Цао Дунсюе

старший преподаватель, Институт международного
культурного обмена Цилиньского Педагогического
университета
54115387@qq.com

Чжао Нань

К.филол.н., старший преподаватель, Институт
иностраннных языков Цилиньского Педагогического
университета
Nanzhao411@yandex.ru

PEDAGOGICAL IDEAS AND VIEWS IN THE WORKS OF L.N. TOLSTOY

**Cao Dongxue
Zhao Nan**

Summary: The article discusses the key aspects of L.N. Tolstoy's pedagogical teaching. Based on the analysis of the basic religious and philosophical works of the writer, the main features of L.N. Tolstoy's anthropological teaching in his attitude to the issues of human education are highlighted. The connection of pedagogical and religious ideas of the writer is demonstrated. It is concluded that pedagogy, which L.N. Tolstoy has been engaged in all his life, has turned into a mouthpiece for the propaganda of his ideas about spiritual and meaningful human life.

Keywords: pedagogy, humanitarian crisis, public education, spiritual life.

Аннотация: В статье рассмотрены ключевые аспекты педагогического учения Л.Н. Толстого. На основании анализа базовых религиозно-философских произведений писателя выделены основные черты антропологического учения Л.Н. Толстого в его отношении к вопросам воспитания человека. Продемонстрирована связь педагогических и религиозных идей писателя. Сделан вывод о том, что педагогика, которой Л.Н. Толстой занимался всю жизнь, превратилась в рупор пропаганды его идей о духовной и осмысленной жизни человека.

Ключевые слова: педагогика, гуманитарный кризис, народное образование, духовная жизнь.

Многообразное по своему сложному составу творческое наследие Л.Н. Толстого охватывает различные сферы философского осмысления человеческой жизни, среди которых важное место занимают вопросы педагогики. Реальность современной образовательной среды и развитие гуманитарно-педагогических знаний обыкновенно требует обращения к наследию великих умов прошлого. Личность и разностороннее наследие Л.Н. Толстого вдохновили многие поколения педагогов на реализацию беспрецедентных образовательных идей писателя о создании народных (массовых) школ. Проблемы смысловых аспектов жизни и деятельности человека, сохранения и воспроизведения физического, творческого и нравственного потенциала нации были осознаны Толстым в период пред- и послереформенной России. Современная педагогика, традиционно основанная на диалогичности, текстуальности и гуманистическом дискурсе, проходит проверку на прочность как в области сохранения традиций, так и в области привлечения инноваций. Личность Толстого как великого просветителя России и жизненность педагогического наследия писателя удивляют всех - учителей, земляков и соотечественников, а также зарубежных коллег дальнорочностью и острой педагогической интуицией.

Л.Н. Толстой уловил нерв эпохи, ситуацию кризиса гуманитарного знания, неубедительность философских, антропологических объяснений жизни и роста популяр-

ности психобиологических и психосоциальных моделей объяснения жизни человека, к которым начала тяготеть отечественная интеллигенция, и которые в XX веке стали препятствием преодоления гуманитарного кризиса в науках о человеке. Понятие смысла, нравственности, совести исключалось из научного оборота и не имело научного объяснения и оставалось в ведении церковных деятелей или писателей [2, с. 32].

В педагогической деятельности Толстой не только мечтал, но и неустанно просвещал себя, будучи убежден, что хороший учитель должен жить хорошо и правильно, не уставая от самообразования и самосовершенствования. Владя несколькими иностранными языками и европейским образованием, Толстой основательно подходил ко всему, что привлекало его неутомимую натуру в поисках как родственных (сходных), так и национально отличительных явлений образовательной действительности. Это определило развитие педагогической мысли в России и стало частью образовательного наследия для будущих педагогических поколений. Педагогическая интуиция Толстого, сформировавшаяся в результате упорного изучения педагогических трудов Монтень и Руссо в оригинале, предшественников-единомышленников и поездок за границу для изучения массового (школьного) образования, способствовала накоплению и росту знаний в области сопоставления опыта преподавания и воспитание в школах европейских стран. Естественно,

Толстой не был зачинателем сравнительной педагогики. Однако теоретическая и практическая информация, собранная писателем в области массового (школьного) образования, является предметом сравнительного изучения и значительно обогащает историю педагогики, гуманитарных знаний и образования в целом.

Педагогикой Толстой занимался всю жизнь, и она была не только «страстным увлечением, педагогическим делом», но и стала инструментом проверки гениальных догадок о наличии гуманитарного кризиса в науках о человеке, необходимости поставить в научный дискурс понятие души и духа, диалогичности природы человека [3, с. 12]. В последний период жизни педагогика превратилась в мощнейший рупор пропаганды идей об осмысленной и нравственной жизни человека, о воспитании, которое спасёт мир. Сочетание гениального писательского, исследовательского и проповеднического дара Толстого сделали его педагогику творческим феноменом, повторить который невозможно. Сейчас очевидно, что с 1860-х годов он прокладывал новые неведомые современникам подходы и демонстрировал педагогические практики гуманистического экзистенциального характера. Толстой убеждает читателя в том, что опыт и великие идеи прошлых поколений способствуют рождению творческих и продуктивных гуманистических идей в поистине глобальном масштабе. Отражение этих идей не только обогащает их ценностным содержанием, но и способствует пониманию реальности происходящего через влияние просвещенных личностей, раскрывает мировоззрение, в том числе мир науки и образования, и преобразует мир светом просвещения, создавая перспективы для нового обнадеживающего и светлого будущего.

Первым знаком, своеобразным посланием явились размышления Толстого-студента Казанского университета по поводу различных трактовок философской антропологии, которые он посчитал недоказательными в период уже наступающего научного прогресса и неубедительными для «людей науки», т. е. интеллигенции [1, с. 22].

Молодой Толстой полемизирует с наиболее якобы авторитетной формулой философа Декарта «душа-тело», находит более убедительную формулу «*Volo ergo sum*» по сравнению с декартовским «*Cogito ergo sum*» и этим подчёркивает, что воля как часть души используется для творения духовной нравственной жизни. Эта мысль Толстого (заметим, что ему всего 18 лет) позднее развитая в педагогике 60-70-х годов («гармония развития») и в религиозно-нравственном учении о взаимодействии человека через волю, усилие с психофизическим организмом [2, с. 41].

Педагогическая деятельность Толстого началась с создания 1859 году Яснополянской школы и издания журнала «Ясная Поляна». В педагогике Толстой для до-

казательности своих новаторских идей использовал писательское оружие – язык. Язык полный метафор, неожиданных сравнений, аллегорий, которые глубоко западали в душу человека. Эти образы приглашали читателя заглянуть в душу ребенка, понять состояние страха, неуверенности, или радости, любви, сострадания. Пожалуй, в мировой педагогике не найти подобных примеров, когда автор прокладывает мостик к пониманию идеи, но не пользуется научным традиционным языком (для Толстого такого научного языка пока не существовало). Язык образов писателя столь убедителен, доказателен, что, вероятно, Толстой переоценивал подготовленность читателей и слушателей. Это он был вынужден публично признать во второй статье «О народном образовании» (1874 г), названной им «педагогической исповедью» [7, с. 202].

Настоящая педагогика, заявил он, предполагает не просто написание и выполнение планов уроков, а стремление «изучить общие пути образования и его правила» на основе прямых экспериментов, методом проб и ошибок. Другими словами, задача школы Толстого состояла в том, чтобы открыть практическую философию педагогики. Фактически, под предлогом обсуждения педагогических вопросов Толстой смело сформулировал многие из своих самых радикальных идей – те самые идеи, которые, с некоторыми вариациями, в конечном итоге стали основными принципами его философии и были кристаллизованы в его более поздних вымышленных и не вымышленных произведениях.

Например, по вопросу образования Толстой утверждал следующее: все педагогические доктрины и методы коренятся в обмане или тщеславии; все современные образовательные учреждения от сельской школы до университета основаны на принуждении и лжи, и поэтому вся система образования должна быть изменена, начиная с ее краеугольного камня, с приходская школа; единственным критерием истинного образования должно быть естественное развитие детей, которое рождает свободную систему, не требующую силы для поддержания; идеальное образование, как правильно сказал Руссо, можно найти не впереди нас, а позади нас, и по этой причине дети – особенно крестьянские дети и особенно мальчики (здесь Толстой русифицирует Руссо) – ближе к невинному и счастливому состоянию человеческого существования, чем образованные взрослые, потому что они здоровее, мудрее, и более нравственный; взрослые – особенно взрослые аристократы, то есть уже испорченные люди в возрасте от четырнадцати лет и старше, не должны воспитывать детей на основе своих собственных взглядов и опыта, потому что они развращают детей [2, с. 56].

В книге «В чем моя вера?» Толстой хочет поделиться самым сокровенным: как ему открылся смысл учения Иисуса Христа – не такой, каким он понимал его прежде [4, с. 125]. Толстой переживал духовный кризис, якобы

научное толкование жизни и смерти людей казалось ему злом, оно не давало объяснения связи конечной жизни и бесконечного существования, без чего жизнь теряет смысл. И вдруг, вместо отчаяния, он испытал радость и счастье жизни, не нарушаемое смертью. Шесть лет Толстой занимался исследованием догматического богословия, переводом и соединением четырех Евангелий с объяснениями. Это была, по его мнению, внешняя сторона деятельности. Но внутренняя работа не была методичной, произошло мгновенное озарение светом истины и устранение всего того, что скрывало смысл учения Христа.

Толстой, по его мнению, нашел тот ключ, который, будучи «просунут до замка», является генетическим ключом понимания жизни человека как духовной и осмысленной на основании разумной веры в христианское учение и принцип непротивления злу насилием. Слова Христа «не противься злему» открыли новизну учения в сравнении с заповедью Моисея «око за око, зуб за зуб». Толстой увидел двусмысленность многовекового толкования, что Христос якобы не отрицал заповеди Моисея. Это, по мнению писателя, послужило тому, что иногда можно жить и не по-христиански: воевать, грабить, обманывать. Толстой пытался очистить учение Христа от несвойственных ему суждений, от навязанного исторического лицемерия. Автор подверг серьезному переосмыслению церковное учение, считая, что оно оправдывает социальное неравенство.

Толстой отметил, что заповедь Христа о ненасилии не утопична, для ее исполнения нужны собственные, а не сверхъестественные силы. Иисус Христос призывал к исполнению своего учения, обращая внимание людей на то, что это возможно: «иго мое благо, и бремя мое легко». Задача состоит в том, чтобы понять, что нравственный закон – единственный и вечный, он в душе человека, это такой же непреложный, как закон Галилея, считал Толстой. Это кардинальное утверждение мыслителя о духовной сущности человека, когда Бог – это и есть Дух, духовное, т.е. разумное сознание человека является основой жизни, когда происходит интеграция веры и разума, интеграция науки и веры, духовности и рациональности, и это может привести к преодолению противоречий между естественнонаучным и гуманитарным знанием. Толстой отстаивал такое понимание жизни, которое приводило человека к благу, счастью, единению людей любовью, когда смысл разумной (духовной) жизни открывается на основе связи с бесконечным, Богом.

В книге «О жизни» Толстой, осуществляя психологический замысел о создании науки жизни, приступил к исследованию онтологических оснований бытия человека, свойственный психологическому, (а не философскому) подходу – сознания, деятельности, общности, т.е. разработке научного обоснования «науки жизни»

[5, с. 78]. Толстой утверждает, что науки его эпохи формируют ложную картину мира и человека, и им свойственны псевдонаучные принципы, которые в наши дни получили название редукционизм, рационализм, эмпиризм. Толстой критикует теорию отражения как основу позитивистских теорий познания и выдвигает ряд принципиальных положений о развитии эпистемологической тематики.

Толстой описывает поиски человеком своей идентичности, своего подлинного Я. И подходит к объяснению того, что такое самое коренное и особенное Я, которое связывает все последовательности сознания во времени. Свойство больше или меньше любить одно и не любить другое современные психологи называют подлинностью человека, его субъектностью, идентичностью и связывают с появлением оценочных суждений, как это понимал Толстой. Толстой высказывает мысль о том, что хотя особенное Я человека развивается в нашей жизни, но вносится уже готовым из какого-то невидимого, непознанного прошлого. Возможно, Толстой связывает особенное Я человека с коллективным бессознательным [2, с. 54].

Толстой обращает внимание на важный педагогический аспект религии – ее роль в установлении гармонии человеческой природы, психофизической и духовной. Религиозный человек старается устранить противоречие между требованиями разума и поступками своими и других людей, он хочет научиться наилучшим образом согласовывать свои поступки с требованиями своего разума.

Толстой обеспокоен тем извращением в духовном мире человека, которое происходит из-за неверия в собственный разум, из-за распространения учения передовых людей о вреде религии как препятствии на пути человечества к прогрессу. В таком случае «человек делается... беспринципным, т.е. бессовестным человеком, руководящимся в жизни только своими похотями и не только не осуждающим себя за это, но считающим себя поэтому на высшей доступной человеку точке духовного развития» [6, с. 288]. Толстой выявляет последствия бездуховной, безрелигиозной жизни, когда большинство людей будут поколениями жить и умирать без истинного понимания жизни, оставаясь покорным орудием для властвующих и обманывающих его классов.

Урок Христа об опасности оскорбления маленьких детей, которые больше всех остальных в Царстве Небесном, включен Толстым в его педагогические теории об отношениях высших классов с низшими, о связях между миром взрослых и миром детей, а также в его педагогические теории. собственные педагогические практики при обучении студентов Ясной Поляны. Толстой выражает свое осознание того, что он считает ужасной этической ответственностью, которую берут

на себя учителя. Толстой предполагает, что чем лучше учитель, тем сильнее и мучительнее он должен чувствовать эту ответственность. Это не христианская педагогика (то есть обучение в соответствии с христианскими принципами), а скорее социально окрашенное «педагогическое христианство», ориентированное на детей из низших социальных классов. Таким образом, он утверждает, что Царство небесное, источник спасения, может быть открыто в душе крестьянского мальчика, куда смотрит культурно развращенный взрослый Толстой, надеясь «смириться» настолько, чтобы войти в это царство, и опасаясь, что он больше не сможет. Более того, он боялся, что может из-за своей испорченности как взрослого человека и представителя высших классов уничтожить потенциальный источник спасения и, следовательно, обречь себя на гибель.

Для Толстого педагогика и христианство были тесно переплетены, и эта связь проявлялась по-разному. Например, он посвятил много своего времени чтению Библии студентам, и в течение трех «педагогических лет» в его статьях и письмах появляются многочисленные христианские намеки. Много лет спустя Толстой включил целый раздел о религиозной и нравственной ценности ребенка, начиная с вышеупомянутых стихов о маленьких детях из Евангелия от Матфея, в свой дидактический «Круг чтения», сборник мудрых высказываний

для каждого день в году.

Педагогическая деятельность для Толстого представляла собой промежуточное царство между грехом и невинностью, позволяющее кающемуся вернуться в потерянный рай, двери которого были заперты. Для него Ясная Поляна отличалась от традиционных школ, как Закон в Ветхом Завете отличается от Свободы в Новом Завете, предлагая путь к спасению для своего создателя, хотя этот путь узок, а его края круты. Таким образом, я прихожу к выводу, что Толстой занимался своей педагогической деятельностью в погоне за собственным личным спасением, помимо спасения своих учеников или своей страны.

Подводя итог рассмотрению педагогических идей и взглядов Л.Н. Толстого можно сделать вывод, что проблема воспитания, которое должно спасти мир, стала центральной в педагогике Толстого. Великий писатель и мыслитель рекомендовал видеть в воспитателе личность, достойную уважения, призывал бережно относиться к ней, помня, что только при индивидуальном подходе и благотворном педагогическом влиянии возможно развивать творческие силы и способности ребенка. Его идеи приобретают современное звучание, помогают более глубоко осмыслить поиски в отечественной педагогике.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ежкова Н.С. Педагогические идеи Л.Н. Толстого в системе ценностей современного дошкольного образования // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2020. № 3. С. 21-26.
2. Кудрявая Н.В. Лев Толстой о смысле жизни. Образ духовного и нравственного человека в педагогике Л.Н. Толстого. СПб.: Красный пролетарий, 1993. 176с.
3. Мелешко А.А., Надольский Р.В. В поисках истины: Этико-педагогические и нравственные искания Л.Н. Толстого. Минск: Універсітэцкае, 1994. 80с.
4. Толстой Л.Н. В поисках истинной жизни. Религиозно-философские сочинения. СПб.: Умозрение, 2015. 672с.
5. Толстой Л.Н. Исповедь. О жизни. М.: АСТ, 2017. 288с.
6. Толстой Л.Н. Круг чтения. Том I. М.: Издательство политической литературы, 1991. 478с.
7. Толстой Л.Н. Педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1989. 544с.

© Цао Дунсюе (54115387@qq.com), Чжао Нань (Nanzhao411@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КОНСУЛЬТАТИВНАЯ РАБОТА С ФЕНОМЕНОМ ОБЕСЦЕНИВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ КОНЦЕПЦИИ «ВНУТРЕННЕЙ ПОЗИЦИИ ЛИЧНОСТИ»

ADVISORY WORK WITH THE DEVALUATION PHENOMENON IN THE CONTEXT OF THE CONCEPT OF "INTERNAL POSITION OF THE PERSON"

*N. Tsvetkova
S. Pokrovskaya*

Summary: The types of requests for psychological assistance, which are based on the phenomenon of devaluation of oneself, one's goals and values, and one's environment, are considered. The methodological substantiation of the consultative work with the indicated phenomenon in the context of the concepts of the scientific school Phenomenology of the development and being of the personality by V.S. Mukhina is considered. A step-by-step program of methodological techniques for a consulting process with this kind of requests is described.

Keywords: depreciation, the internal position of the personality, the theory of "phenomenology of the development and being of the personality", methodological techniques.

Цветкова Наталья Афанасьевна

*к.псих.н., профессор, Московский педагогический государственный университет, г. Москва
mynatulechka@mail.ru*

Покровская Светлана Викторовна

*к.псих.н., доцент, Московский государственный психолого-педагогический университет
lana_f@mail.ru*

Аннотация: Рассмотрены типы запросов на психологическую помощь, в основе которых лежит феномен обесценивания себя, своих целей и ценностей, своего окружения. Рассмотрены методологические обоснования консультативной работы с указанным феноменом в контексте концепций научной школы В.С. Мухиной «Феноменология развития и бытия личности». Описана пошаговая последовательность методических приемов консультативного процесса с запросами этого рода.

Ключевые слова: обесценивание, внутренняя позиция личности, теория феноменологии развития и бытия личности, методические приемы консультирования.

Среди обширного спектра проблем, мотивирующих людей на обращение к психологу, в последнее время отчетливо преобладают проблемы, в основе которых лежит феномен обесценивания: себя, своих целей и ценностей, своего окружения.

Это, прежде всего, (*первая группа запросов*) жалобы родителей на своих взрослых детей (детей юношеского возраста), а именно: на их безволие, отсутствие мотивации к получению образования, построению карьеры, зарабатыванию денег хотя бы для самообеспечения, к активной социальной деятельности вообще. Такие юноши (реже – девушки) проводят дни за компьютером: либо играя в бесконечные игровые сериалы, либо в чатах общения фанатов компьютерных игр. Даже свое желание «развлечься» вечером в баре они пытаются осуществить за родительский счет, выклянчивая деньги у родителей, зачастую уже вступивших в пенсионный возраст.

Мотивация изменить себя и свою жизнь с помощью психолога у таких юношей и девушек отсутствует. И здесь мы имеем две ситуации: одни, будучи фонвизинскими «Митрофанушками» в современной модификации, категорически отказываются идти к психологу, счи-

тая, что у них «вся жизнь впереди» и «наработаться» они еще успеют. Нежелание распрощаться с такой позицией, безусловно, подпитывается страхом родителей лишиться свое великовозрастное чадо денежного довольствия или хотя бы «отказать ему в холодильнике». Другая ситуация: когда такие «нахлебники» на прием к психологу все-таки приходят, но пребывают в уверенности, что у психолога есть некая волшебная палочка, манипуляции с которой изменят их жизнь к лучшему и навсегда, причем никаких других усилий, кроме уже совершенных («К психологу пришел, психолога выслушал»), с их стороны не потребуется.

Отметим, что анализ консультативной практики показывает: мотиваторами обращения к психологу выступают не только родители, но и – очень часто – представительницы противоположного пола, потому что современные невесты не стремятся связывать свою жизнь с социально вялыми, не амбициозными, сидящими на шее у родителей женихами. Притом, что в России типичные жених и невеста постепенно «стареют»: средний возраст вступления в брак растет. Если в 1993 году типичному жениху было 26,1 лет, невесте – 24,1 года, то в 2016 году – 30,1 и 27,7 лет соответственно. Соответственно, растет и возраст «Митрофанушек».

Вторая группа запросов такого рода (по поводу обесценивания) поступает от женщин, чьи мужья не справляются с ситуацией хронической болезни ребенка, когда его лечение и уход требуют значительных усилий. Вместо того, чтобы осознать и максимально задействовать свои личные и семейные ресурсы, многие отцы занимают позицию отстраненности от проблемы, перекладывая весь груз забот о ребенке на плечи матери. Их участие в заботе о ребенке и его лечении нередко ограничивается заботой о финансовом обеспечении жизнедеятельности семьи. Здесь статистика очень печальная: 80% отцов оставляют жену и ребенка больного раком, 50-60% пап уходят из семьи в первые два года после рождения ребенка с ДЦП. 85% детей с инвалидностью воспитывают матери-одиночки. То есть большинство отцов детей с ограниченными возможностями здоровья (детей с ОВЗ) оказываются людьми, не способными адаптироваться к драматически изменившимся семейным обстоятельствам (появления в семье ребенка с ОВЗ), не желающими поставить новые цели и сохранить ценностное отношение к супружеству и родительству в данном семейном союзе.

Третья группа запросов – это жалобы на усталость от одиночества после развода, когда надежды найти новую любовь, новую опору в жизни растаяли, а интереса к своей самостоятельной жизни не возникло. Особенно часто это состояние «накрывает» женщин, дети которых выросли, финансово и территориально сепарировались, и мужчин, которые в новых отношениях детей не хотят, а своих детей любить по-настоящему не умеют.

Четвертая группа – люди, переживающие кризис середины жизни, когда цели, поставленные в юности, достигнуты, а новые – не сформированы или не вдохновляют. Отсутствие былого вдохновения – жизненного драйва на новом отрезке жизненного пути – приводит к таким деструктивным формам поведения, как злоупотребление алкоголем и наркотиками, наличие множества беспорядочных внебрачных связей, появление бессмысленных трат (шопоголизм) и т.д.

Общей особенностью таких, на первый взгляд совсем не похожих друг на друга запросов, является феномен обесценивания, когда человек не умеет осознать свою систему жизненных ценностей, выстроить приоритеты и создать на этой основе ценностное отношение к себе самому, своей семье, своей деятельности, своему окружению.

С *методологической точки зрения*, практическая работа по преодолению этого круга проблем должна опираться на понятие внутренней позиции личности. Это понятие было введено в психологию личности в конце 1960-х годов Л.И. Божович, которая указывала, что «новый уровень самосознания, возникающий на пороге школьной жизни ребенка, наиболее адекватно

выражается в его «внутренней позиции», образующейся в результате того, что внешние воздействия, преломляясь через структуру ранее сложившихся у ребенка психологических особенностей, как-то им обобщаются и складываются в особое центральное личностное новообразование, характеризующее личность ребенка в целом. Возникновение такого новообразования становится переломным пунктом на протяжении всего онтогенетического развития ребенка... Наличие внутренней позиции характеризует не только процесс формирования личности в онтогенезе. Раз возникнув, эта позиция становится присущей человеку на всех этапах его жизненного пути и также определяет его отношение и к себе, и к занимаемому им положению в жизни» [1]. Однако в работах Л.И. Божович, по мнению многих исследователей, данное понятие осталось, скорее, выражением интуитивных идей автора, а не четко сформулированным теоретическим конструктом [2].

Фундаментальную теоретическую разработку понятие «внутренняя позиция» получило в теории феноменологии развития и бытия личности В.С. Мухиной. Внутренняя позиция личности определяется в ней как «особое ценностное отношение человека к себе, к окружающим людям, к собственному жизненному пути и к жизни вообще» [3]. Опираясь на внутреннюю позицию, человек формирует свое индивидуальное бытие, выбирает линию поведения и создает картины своего ближнего и дальнего будущего.

Формирование внутренней позиции личности происходит постепенно через развитие системы личностных смыслов. Основанием внутренней позиции личности являются два фактора: фактор социального окружения человека (родительской семьи, прежде всего) и пространства культурных слоев знаний и чувств, а также внутренний мир самого человека и его чувство личности.

Внутренняя позиция человека как уникальной личности обусловлена всеми условиями его развития и бытия, в том числе его генотипическими особенностями, так как они незримо или зримо вплетены в существо его личности. При этом внутренняя позиция органически сопряжена со всеми структурными звеньями самосознания, которое развивается в соответствии со следующей исторически сложившейся и социально обусловленной структурой: имя собственное, соединенное с личным местоимением, за которым стоят физический облик и индивидуальная духовная сущность, самоутверждение; притязание на признание; половая идентификация; самобытие в прошлом, настоящем, будущем; и пятое звено самосознания – социально-нормативное пространство личности, долг и права.

«Самосознание каждого человека формируется

через контекст его личных телесных, психических, социальных особенностей, через особенности его духовных устремлений и притязаний. Человек может осознавать себя социальной единицей и ужасаться этому, может осознавать себя уникальной личностью и гордиться этим. Человек может осознавать себя одновременно и социальной единицей, и ответственной за себя и за происходящее в мире личностью, принимая это как данность».

Развитие самосознания личности опирается на ориентиры, которые задаются социальными и историческими условиями того времени и ситуации, в которых рождается и развивается человек. Однако личность сама, «исходя из своих внутренних позиций, определяет: делать или не делать себе имя; в какой мере и на что притязать в своей жизни; какую занять для себя роль в плане половой идентификации (гендерной роли); как распорядиться своим собственным временем в своем собственном самосознании – на чем сделать акцент: на прошлом, настоящем или будущем, притязать на Вечность или созерцать творения Господа и радоваться жизни “здесь и теперь”; принять существующие ценности, объявленные права и обязанности человека, занять протестные позиции или расслабиться и плыть по течению жизни» [3, с. 857-858].

И здесь в настоящее время имеют место две тенденции. С одной стороны, по наблюдениям В.С. Мухиной, потребность быть личностью сегодня является выраженной тенденцией новых проявлений учащейся молодежи: «Стремление быть уникальной личностью... благодаря философам, психологам и представителям других заинтересованных профессий стало предметом субъективного внимания многих миллионов людей» [3, с. 729] во всем мире. Стремление «*быть личностью постепенно становится осознаваемой и заявляемой ценностью развивающегося нового поколения землян* [3, с.926 – 929].

Но, с другой стороны, наблюдается и прямо противоположная перспектива: «Сегодня встает проблема сохранения в человеке не только *чувства личности*, но и самого феномена личности» [3, с.733].

В результате мы имеем описанные выше проблемы потери личностных смыслов, несформированность внутренней позиции или ее деформацию в сторону инфантилизации личности у представителей разных возрастных, гендерных и социальных групп.

Опираясь на это фундаментальное *методологическое обоснование*, перейдем к *методическим приемам* консультативной работы с феноменом обесценивания.

Шаг первый: консультативный процесс начинается с обсуждения того, что человек считает важным для себя

сейчас, в настоящий период своей жизни, и почему. В результате создается два перечня: ценностей-целей и терминальных ценностей-инструментов.

Шаг второй: осуществление процедуры ранжирования клиентом его осознаваемых целей с помощью техники «если я имею нечто (имею ценность, лежащую ниже в пирамиде ценностей), но не имею другого (не имею ценности, лежащей выше в пирамиде ценности), то...». Важно отметить, что выполнение этой техники сопровождается большим количеством инсайтов, поскольку до ее выполнения клиенты, как правило, не только не осознают иерархию своих ценностей, но даже не задумываются о собственно ценностях.

Шаг третий: осуществляется повторение первых двух техник для ценностей, которые клиент считает актуальными для себя через 10 лет (так называемая техника «Must have» из когнитивно-поведенческой психотерапии).

Шаг четвертый: затем на основе полученной пирамиды личных ценностей клиента составляется «карта моих желаний» – красочный коллаж из визуальных образов, соответствующих осознанному клиентом ценностям.

Шаг пятый: работа с эмоциональными состояниями, препятствующими движению к поставленным целям. Используется техника «Темный лес моих обид», которая предполагает метафорическую визуализацию источников непрощенных обид и ситуаций их возникновения. Затем проводятся техники, обеспечивающие освобождение клиента от обид.

Отметим, что в работе с негативными переживаниями из прошлого опыта необходимо не только использовать весь репертуар известных методик, но и активно задействовать креативный потенциал клиента. Техники, «рожденные» самостоятельно, вызывают у клиента желание доказать их действенность, и процессы эвакуации негативных состояний происходят наиболее эффективно.

Шаг шестой: работа с социально-психологической сетью клиента, определение круга близких людей, которые могут стать поддерживающим ресурсом по достижению поставленных целей. Эта техника была подробно описана мною ранее и неоднократно доказала свою эффективность.

Важным элементом консультативного процесса является такое домашнее задание, как ведение клиентом дневника самонаблюдений. В него заносится описание достигаемых результатов, переживаемые чувства, анализ того, что продвигает к цели и что является препятствием. Это задание способствует развитию у клиента рефлексии. Будучи важной, сама по себе, рефлексия представляет собой, как неоднократно подчеркивала

В.С. Мухина, необходимое условие развития самосознания. Самосознание предполагает рефлексию на место человека в природе, в предметном мире, в мире образно-знаковых систем и в социально-нормативном пространстве.

Консультативная практика показывает, что совокупность применяемых техник можно и нужно изменять, если клиент начинает «пробуксовывать» при выполнении какой-либо из техник. Важно придерживаться указанной выше *последовательности* осуществляемых в

консультативном процессе шагов, поскольку это поддерживает и укрепляет мотивацию клиента к продвижению по пути личностных изменений. А поддержание мотивации – важнейший компонент, обеспечивающий успешность консультативного процесса.

Длительность работы с психологом по преодолению феномена обесценивания, как правило, составляет от трех месяцев до полугода (с регулярностью встреч один раз в неделю), что соответствует длительности современной среднесрочной терапии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии. 1978. № 2. № 4. С. 24-28.
2. Лубовский Д.В. Понятие внутренней позиции: культурно-историческая перспектива изучения личности школьника // Культурно-историческая психология. 2008. № 1. С. 2-8.
3. Мухина В.С. Личность: Мифы и Реальность (Альтернативный взгляд. Системный подход. Инновационные аспекты). 7-е изд., исправленное и дополненное. М., 2020. С. С. 20, 174, 841, 872, 913, 916.

© Цветкова Наталья Афанасьевна (mynatulechka@mail.ru), Покровская Светлана Викторовна (lana_f@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский педагогический государственный университет

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ ПРОЦЕССА ПОНИМАНИЯ ТЕКСТА В РОССИЙСКОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

PSYCHOLINGUISTIC MODELS OF TEXT COMPREHENSION IN RUSSIAN AND FOREIGN LITERATURE

**C. Agliullina
N. Chulkina**

Summary: This article deals with different psycholinguistic models of comprehension process in Russian and foreign literature from the inception of the discipline to the recently presented models. The comprehension process from the psycholinguistic point of view happens on the intersection of physiological, physical, psychical, cognitive, linguistic processes, so the existing models of comprehension as well have completely different structural and theoretical basis. Nevertheless, being focused on the same object, they allow to examine thoroughly enough existing theoretical and empirical data concerning psycholinguistic process of comprehension.

Keywords: comprehension process, comprehension model, comprehension process modelling, psycholinguistic model of comprehension, mental representations, projections of the text comprehension, levels of text comprehension, RI-val model, dynamic generative framework of event comprehension.

Аглиуллина Камилла Гильфановна

Аспирант, Российский Университет Дружбы Народов.

camillaagliullina@mail.ru

Чулкина Нина Леонидовна

Д.филол.н., профессор, Российский Университет

Дружбы Народов

chulkina-nl@rudn.ru

Аннотация: В данной статье рассматриваются различные психолингвистические модели процесса понимания в российской и зарубежной литературе от зарождения дисциплины к недавно предложенным моделям. Процесс понимания с точки зрения психолингвистики происходит на пересечении физиологических, физических, психических, когнитивных, лингвистических процессов, поэтому и существующие модели понимания имеют в своей основе принципиально различную структурную и теоретическую базу. Тем не менее, будучи сосредоточены на одном и том же предмете, они позволяют достаточно подробно и многогранно рассмотреть имеющиеся на данный момент теоретический и эмпирический материал, освещающий психолингвистические аспекты понимания.

Ключевые слова: процесс понимания, модель понимания, моделирование процесса понимания, психолингвистическая модель понимания, ментальные репрезентации, проекции понимания текста, уровни понимания текста, RI-val модель, модель динамических генеративных фреймов.

Проблеме исследования процессов понимания посвящено значительное количество научных исследований как отечественных, так и зарубежных авторов. Будучи многогранным, многофакторно регулируемым процессом, понимание устной и письменной речи вызывает интерес различных гуманитарных, естественных и технических наук, таких, как лингвистика, психология, когнитивистика, филология, философия, нейрофизиология и другие. Тем не менее, только психолингвистика позволяет наиболее четко обозначить взаимосвязь психических процессов, происходящих в сознании адресата текста во время поступления письменной или устной информации, с особенностями текста, который выступает в качестве источника данных, а также с лингвистическими и психологическими характеристиками адресанта и адресата сообщения.

Одним из признанных лидеров в рамках психолингвистики в России и в мире сегодня является Тверская психолингвистическая школа, работающая на базе Тверского государственного университета. Помимо многих других вопросов психолингвистики, таких, как, например, значение слова и проблема двуязычия, Тверская психолингвистическая школа уделяет значительное

внимание именно вопросам понимания текста. Согласно мнению А.А. Залевской, основавшей и возглавившей Тверскую психолингвистическую школу, говоря о зарождении психолингвистики в России, стоит начать с упоминания таких ученых, как И.М. Сеченов, который занимался проблемой означивания языковых единиц с физиологической точки зрения, А.А. Потемни, исследовавшего специфику процессов понимания и результата этих процессов, Ф.Ф. Фортунатова, рассматривавшего сущность взаимоотношений языка и мышления [4]. А.А. Шахматов занимался исследованиями вопросов психологической основы общения между людьми, и, в частности, предложил свое определение понятий коммуникации и внутренней речи. Исследованием психолингвистических процессов занимался также знаменитый русский лингвист и основатель Казанской лингвистической школы И.А. Бодуэн де Куртенэ, разделивший понятия языка как «живого знания», достояния человека, и как конструктов, абстрактных, отвлеченных продуктов научного описания, что в очередной раз подчеркивает взаимосвязь лингвистики и психологии. Отмечая роль всех этих ученых в становлении психолингвистической науки, А.А. Залевская подчеркивает, что именно Л.С. Выготский и Л.В. Щерба должны считаться основателями

отечественной психолингвистики; тем не менее, психолингвистика как отдельная дисциплина, окончательно сформировалась несколько позднее [4]. Несколько позднее, советский психолог А. А. Леонтьев объединил ученых, занимавшихся психолингвистическими проблемами, и заложил основы деятельной психолингвистики. Уже в 1968 на II симпозиуме по психолингвистике в СССР был официально поднят вопрос исследования процессов понимания речи с публикацией тезисов докладов, а с 1969 года под руководством А.А. Залевской начала формироваться Тверская психолингвистическая школа, среди прочих вопросов психолингвистики вплотную занимавшаяся именно вопросами восприятия и понимания текста. Среди представителей Тверской психолингвистической школы значительный интерес для дальнейшего исследования представляют работы С.С. Хватовой, исследовавшей прецедентные имена, М.Л. Корытной, изучавшей роль заголовка и ключевых слов в понимании художественного текста и предложившую вариацию вихревой модели понимания, М.В. Соловьевой, рассмотревшей стратегии понимания иноязычного текста, О.В. Гвоздевой, работавшей над проблемой понимания поэтического текста, С.А. Чугуновой, обосновавшей медиаторную роль образа ситуации в процессе понимания художественного текста, М.А. Чернышевой с когнитивно-синергетическим моделированием процесса понимания рекламного текста [4]. Стоит отметить, что данные работы предлагают достаточно глубокий и разносторонний обзор процесса понимания различных видов текстовых источников, и благодаря этому обладают высокой научной ценностью. Тем не менее, нельзя утверждать, что процесс понимания полностью и всесторонне рассмотрен; так, в частности, до сих пор достаточно малоизученным является вопрос понимания текста с подкреплением аудиовизуальными источниками – например, различным мультимедиа контентом или электронными интерактивными материалами.

Поднимая проблематику психолингвистического исследования теста, Н.В. Мохамед (Рафикова) подчеркивает, что в центре психолингвистического исследования ставится читающий и понимающий текст человек, который в процессе восприятия и понимания переносит проекцию воспринимаемого текста в свое сознание, строя его мысленный образ содержания; именно текст обеспечивает связь между содержанием, «телом текста» и человеком. В некоторой степени представляется возможным утверждать, что переносимый образ может сохраняться не только в виде текстовой информации, но и конкретного визуального или иного представления реципиента, базирующегося на сенсорном аппарате человека [8]. В то же время, по мнению А.А. Залевской, на процесс и результат создания проекции текста в сознании человека будут влиять как характеристики текста, так и характеристики читателя и самого процесса чтения [4, с. 384], то есть имеет значение не только сам текст,

но и то, кто его читает и в каких условиях, как именно воспринимает текст определенный читатель в определенной обстановке и в некотором конкретном эмоционально-физическом состоянии. Сама проекция теста в сознании читателя является, по словам Н.В. Мохамед (Рафиковой), «комплексом репрезентаций», которые пересекаются друг с другом и формируют инвариантное ядро проекции текста, а также доминантные и периферийные секторы [8]. Анализируя результаты проведенных психолингвистических экспериментов по методике «замедленного чтения», методике свободного ассоциативного эксперимента и эксперимента, направленного на определение «места субъекта в ситуации» Н.В. Мохамед (Рафикова) приходит к выводу, что для понимания текста в виде переживания создаваемой проекции необходимо четкая формулировка модели ситуации, которая позволяет понимающему текст читателю определить свое субъектное место в ментальном пространстве, являясь либо «внешним наблюдателем», либо «участником». Таким образом, большое значение имеет именно самоидентификация читателя в процессе изучения материала. Учитывая современные тенденции к обострению проблемы личностной самоидентификации молодых читателей (гендерной, культурной и пр.), вопросы, поднятые Н.В. Мохамед (Рафиковой) становятся особенно актуальным. Говоря же об определенных литературных жанрах и направлениях, таких, как литература фэнтези (в частности, такой популярный сегодня подвид жанра как «фанфик»), стоит отметить, что самоидентификация читателя, в том числе по категории «субъект-объект» во многом зависит от фоновой информации, которая его окружает в условиях информационной избыточности, и от того, каким образом читатель склонен ее усваивать, систематизировать и понимать.

Методы исследования процессов понимания текста, в том числе и иноязычного, во многом определяются тем, что именно подразумевается под процессом «понимания», восприятия и усвоения текста. Многие ученые пытались определить и систематизировать процесс понимания. Так, Г.И. Богин, советский и российский филолог и лингвист, имеющий большой опыт преподавания иностранных языков, создает свою модель языковой личности, связанной с моделью развития готовности к пониманию текстов. Таким образом, в его концепции уровни модели языковой личности напрямую соотносятся с уровнями готовности к пониманию и непосредственно с типами понимания текстов [1]. Три уровня понимания текста, предлагаемых Г.И. Богиним, – это семантизирующее понимание, когнитивное понимание и распределенное понимание. Ученый неоднократно подчеркивает, что текст может быть понят только при соблюдении охвата всех типов ситуаций этими тремя типами понимания. При этом концентрация на каком-то одном из типов чревата недооценкой других типов. Семантизирующее понимание позволяет напрямую декодировать

единицы текста, когнитивное понимание активизируется для преодоления трудностей в обработке содержания познавательной информации тех же единиц текста, а распредмечивающее понимание является средством взаимодействия при столкновении с «субъективными реальностями», т.е. реальностями сознания, чувствования, воли; по словам Г.И. Богина, «распредметить» - значит, «восстановить при рецепции текста какие-то стороны ситуации действия (мыследействия) продуцента». Подчеркивается также, что в повседневном восприятии текстов роль семантизирующего понимания – обработка знаковых ситуаций; когнитивное понимание взаимодействует с объективно-реальными ситуациями, а распредмечивающее – с субъективно-реальными, при этом возможны пограничные ситуации на пересечении различных типов понимания. Модель Г.И. Богина имеет большое значение в рамках лингводидактики и может быть продуктивно применена при изучении не только иностранного языка, но и культуры.

Свою психолингвистическую модель понимания текста на иностранном языке предлагает И.В. Привалова. Учитывая диспозиционные (фиксированные), ситуативные (актуальные) а также различные интралингвистические и экстралингвистические установки на интерпретацию, она прослеживает процесс понимания индивида к результату, в качестве которых может выступать как правильное понимание текста, так и ошибка [7]. Таким образом. И.В. Привалова сосредоточена, в первую очередь, не на уровнях понимания, а на понимании как непрерывном последовательном результативном процессе, происходящем под влиянием некоторых внешних и внутренних установок.

Н.А. Шехтман предлагает трактовать процесс понимания как ступенчатый путь от непонимания к пониманию, опирающийся на экстралингвистическую и лингвистическую информацию [9]. Первой ступенью в его модели выступает индивидуальное непонимание, включающее в себя также «самонепонимание», когда и продуцент, и получатель информации являются одним и тем же лицом. На этой ступени читатель не имеет имплицитной информации, которую адресант рассматривает как очевидную, или заведомо известную. В качестве второй ступени предлагается взаимонепонимание в системе «читатель – автор» и «читатель – текст», на третьей ступени происходит «предпонимание текста», и в итоге читатель приходит к завершающей, четвертой ступени – взаимопонимание в системе «автор – текст – некоторый социум».

Л.Г. Васильев разделяет процесс понимания на этапы-шаги, которые одновременно являются «ходами размышления реципиента», предлагая теоретическую модель расширенной силлогистики в качестве инструмента рационального понимания текста [3]. Данная модель интегрирует логический и лингвистический типы

анализа и ограничена условиями субъектно-предикатной реализации высказывания. Сам автор модели считает ее применимой в отношении определенных ситуаций реализации академического стиля, которые в основном возникают в рамках гуманитарных научных текстов, что автоматически делает эту модель достаточно узкоприменимой; например, для анализа процесса понимания художественных текстов нестандартной композиции применение модели Л.Г. Васильева, возможно, не даст полноценного обзора ситуации.

Е.М. Масленникова, изучая особенности понимания поэтического текста в рамках психолингвистического подхода пришла к рассмотрению процесса понимания как процесса построения семантической иерархии внутри текста [6]. Она описывает четыре уровня понимания текста: первый – уровень перевода, на котором главной задачей читателя является прямое понимание слов путем декодирования единиц текста; второй уровень, или уровень комментирования – это понимание авторского контекста путем комментирования реалий, понятий, национально-культурных особенностей и другой экстралингвистической информации. В качестве третьего этапа Е.М. Масленникова описывает уровень истолкования и интерпретации, а для завершающего уровня предлагается методологический, который выводит читателя на глубинные смысловые слои текста и авторские задумки.

И.Ф. Бревдо подчеркивает особую роль в процессе понимания способности человека опираться на фреймы, скрипты, ментальные и когнитивные карты, фреймы и прочие «схемы знаний о мире» [2]. По ее мнению, все эти явления позволяют индивиду ориентироваться в ситуации, включать лингвистическую догадку и чувствовать правдивость и неправдивость предлагаемого текста на основе уже имеющегося у него когнитивного опыта. На основе этого предположения она строит алгоритм разрешения неоднозначности в шутке, который строится на понимании фрагментов картины мира и ситуации. В модель процесса разрешения неоднозначности шутки И.Ф. Бревдо включает как элементы текста, такие, как «мистификаторы», призванные направить читателя по ложному пути прогнозирования результата, «неоднозначный элемент текста», который может трактоваться как в «значении 1», так и в «значении 2», «реформатор ситуации», призванный повернуть линию размышления адресата со «сценария 1» к «сценарию 2». По мнению И.Ф. Бревдо, неоднозначность – это неотъемлемое свойство понимаемого текста. Стоит отметить, что концепция понимания И.Ф. Бревдо изначально была нацелена на понимание именно шуток, поэтому применение ее к более однозначным, например, драматическим или научным текстам может быть осложнено. Тем не менее, художественные тексты зачастую включают в себя именно элемент неоднозначности, что дает основание считать эту концепцию достаточно широко применимой. И.В. Вос-

кресенский в своей работе «Эффект обманутых ожиданий в понимании текста» развивает идею И.Ф. Бревдо, трактует упомянутую неоднозначность как «вариативность развития ситуации», приходя к моделированию «ситуации» и «контрситуации» с учетом так называемого феномена ожидания. Также к пути размышлений читателя обращается В.В. Красных, представив соответствующую схему. Т.Н. Ушакова объединяет говорение (производство) и понимание (восприятие) текста в единую модель, А.А. Маркарян фокусирует свое внимание на восприятии научно-технических текстов, предложив свою модель их понимания. Также внимания заслуживают труды А.Г. Сонина, который описывает процесс моделирования специфики процессов понимания в рамках мультимедийных (поликодовых) текстов на материале рекламных, комиксовых и дидактических источников. М.В. Соловьева предлагает достаточно сложную модель процесса понимания иноязычного текста, учитывая различные стратегии понимания, которые реализуются через взаимодействие стратегий опоры и стратегий построения проекции текста.

Некоторые исследователи предлагают графические модели процесса понимания. Так поступает и А.А. Залевская, представив спиралевидную модель процесса понимания и идентификации слова [4]. С точки зрения А.А. Залевской, слово является точкой пересечения большого количества связей, которые дают представление как о существенных свойствах представляемых объектов, так и о «всех возможных видах признаков» и «признаках признаков». В рамках концепции спиралевидной модели идентификации слова и понимания текста, А.А. Залевская предлагает учитывать как прошлый опыт индивида, так и прогнозирование возможного развития и завершения некоторой ситуации, которая вписывается в рамки «достаточного семиозиса». Осью, на пересечении с которой «спираль» меняет свое направление вращения, является образ мира индивида. С учетом внешнего (вербального, ситуативного) и внутреннего контекста, А.А. Залевская предлагает следующие утверждения: все, с чем сталкивается индивид, преломляется через образ мира, имеющийся в его сознании; внешний и внутренний контекст непрерывно оказывают влияние на понимание; опора на приобретенный в прошлом опыт и прогнозирование возможного для приобретения опыта неразрывно связаны; «глубина раскрутки» витков спирали может быть различной в зависимости от решаемой задачи; на любом уровне глубины процесса идентификации слов, на схеме приведенной в виде срезов спирали, имеются множественные связи. В целом, модель призвана показать постоянно расширяющиеся витки связей, знаний, переживаний, являющихся средствами взаимопонимания при коммуникации, которое происходит в двух векторах в направлении прошлого опыта и прогнозировании будущего опыта. Таким образом, данная модель однозначно подчеркивает роль особенностей личности и ситуации в процессе понимания.

Дальнейшее развитие спиралевидная модель получила в работах таких исследователей, как М.Л. Корытная и Н.В. Мохамед (Рафикова). М.Л. Корытная предлагает вихревую и математическую модели понимания текста [5]. Согласно вихревой модели понимания, существует ряд аттракторов, точечных, полевых и циклических, которые выполняют функции опорных элементов понимания текста; аттракторами могут выступать, в частности, лексические единицы текста. Таким образом, М.Л. Корытная подчеркивает необходимость отслеживания опорных точек текста, которыми могут являться не только заголовки, но и ключевые слова. Модель М.Л. Корытной, имея в качестве объекта понимания развернутый текст, широко применима к художественным текстам разных жанров. Понимание художественных текстов рассматривает и Н.В. Мохамед (Рафикова), предложив ряд моделей, полученных в результате проведения ряда психолингвистических экспериментов, такие как маятниковая модель и расширяющая и развивающая ее модель ситуации, которая, по мнению автора, является наиболее важной для построения текста формой организации схем знаний [8]. Здесь для понимания источника важны уже не только опорные точки, как в предыдущей модели, но и композиционно-структурная организация текста. На основании спиралевидной модели Г.Р. Мукушевой была предложена модель юлы. М.А. Ищук, опираясь на модель ментальных репрезентаций А.А. Залевской, предлагает модель понимания гетерогенного текста. А.А. Авакян подчеркивает связь процессов восприятия и понимания иноязычных текстов, отслеживая процесс понимания текста реципиентом от содержания к смыслу.

Таким образом, к данному моменту отечественная психолингвистика имеет обширную научную базу исследований процесса понимания текстовых источников, которая, однако, не в полной мере учитывает аудиовизуальное подкрепление текстовой информации, контекст ситуации и личность реципиента; в то же время, остро стоит вопрос понимания текста в условиях информационной избыточности и неоднозначности как на родном языке читателя, так и на иностранных языках.

В зарубежном научном сообществе исследованием процессов понимания в рамках психолингвистики занимались такие ученые, как А. Kawamoto, G. Kottrell, M.S. Seidenberg и J.L. McClelland, J. Morton, разработавший модель логотенов, W. Kintsch и Т.А. van Dijk, изучавшие репрезентацию пропозициональной структуры текста в форме графа, L. Barsalou.

Стоит отметить относительно недавно представленную Cook & O'Brien модель понимания, названную авторами RI-VAL модель, где R (resonance) – это резонанс, первый этап процесса понимания, на котором под влиянием слов-стимулов из воспринимаемого текста активизируются пласты уже имеющейся в долговременной памяти

читателя информации, I (integration) – второй этап, или этап интеграции, где концепты, активированные во время предыдущего этапа, связываются с текстовой информацией из рабочей памяти реципиента на основе, например, концептуальной схожести; третий этап, обозначенный в названии модели как Val (validation) – этап валидации, который отсутствовал в ранее представленных моделях, разделяющих процесс понимания на стадии активации и интеграции [10]. На этапе валидации связи, сформированные во время интеграции, сверяются с содержимым долговременной памяти, и если сравниваемые концепты имеют достаточное количество общих черт, то новая информация добавляется в долговременную память читателя. Данная модель представляет процесс понимания как абсолютно пассивный, происходящий без каких-либо сознательных действий со стороны адресата текста, непрерывный от первого этапа к последнему. Кроме того, авторы приводят понятие «порог понимания» (coherence threshold), достижение которого означает готовность читателя продвигаться дальше по тексту.

Еще одна относительно недавно представленная модель понимания – модель динамических генеративных фреймов G. Kuperberg [11]. В отличие от RI-val модели, здесь процесс понимания подконтролен читателю, иными словами – читатель пытается подобрать так называемую «структуру событий» (event structure), являющейся интерпретацией смысла, которая наиболее полно объяснит анализируемый читателем текст. Данная модель базируется на изучении физиологического потенциала, связанного с событием – электроэнцефалографически измеренной реакцией мозга читателя на когнитивный или моторный раздражитель. Являясь неинвазивной методикой физиологического исследования мозговой деятельности, данная методика позволяет изучить численные статистические показатели реакций мозга на текст. Согласно модели динамических генеративных фреймов, читатель выстраивает генеративную модель, которая состоит из набора иерархически соотносящихся репрезентаций из долговременной памяти; на вершине этой структуры находится репрезентация общего смыслового содержания текста либо репрезентация структуры событий. Таким образом, генеративная репрезентация читателя является наиболее полным, с точки зрения читателя, объяснением анализируемого текста. Кроме того, читатель также активно прогнозирует возможные варианты развития событий, используя гипотетические элементы структуры событий. Рассматриваемая модель отличается высокой скоростью обработки информации, а также равнозначной ролью семантической и синтаксической структуры в процессе понимания, соотношение ценности которых будет варьироваться от степени полноты текста.

В перспективе представляется возможным более пристальное изучение процессов понимания иноязыч-

ного текста. Хотя эта проблема уже затрагивалась некоторыми учеными, остаются под вопросом возможности применения недавно предложенных моделей понимания именно к пониманию читателем иноязычных текстов, с привлечением дополнительной концептуальной и подтекстовой информации, как уже имеющейся в долговременной памяти реципиента в рамках общего массива знаний о мире, так и полученной из нового текста с помощью логических умозаключений и языковой догадки. Так, например, Gaston Saux (и другие) рассматривают процессы построения так называемых «ментальных моделей» (mental models) при восприятии текста с недостаточной связностью или фактологическими пробелами [12]. При дальнейшем исследовании проблемы понимания иноязычных текстов в условиях существующего внимания к психолингвистическим процессам представляется возможным создание новых, более продуктивных методик использования аутентичной художественной литературы в лингвопедагогических целях.

Выводы

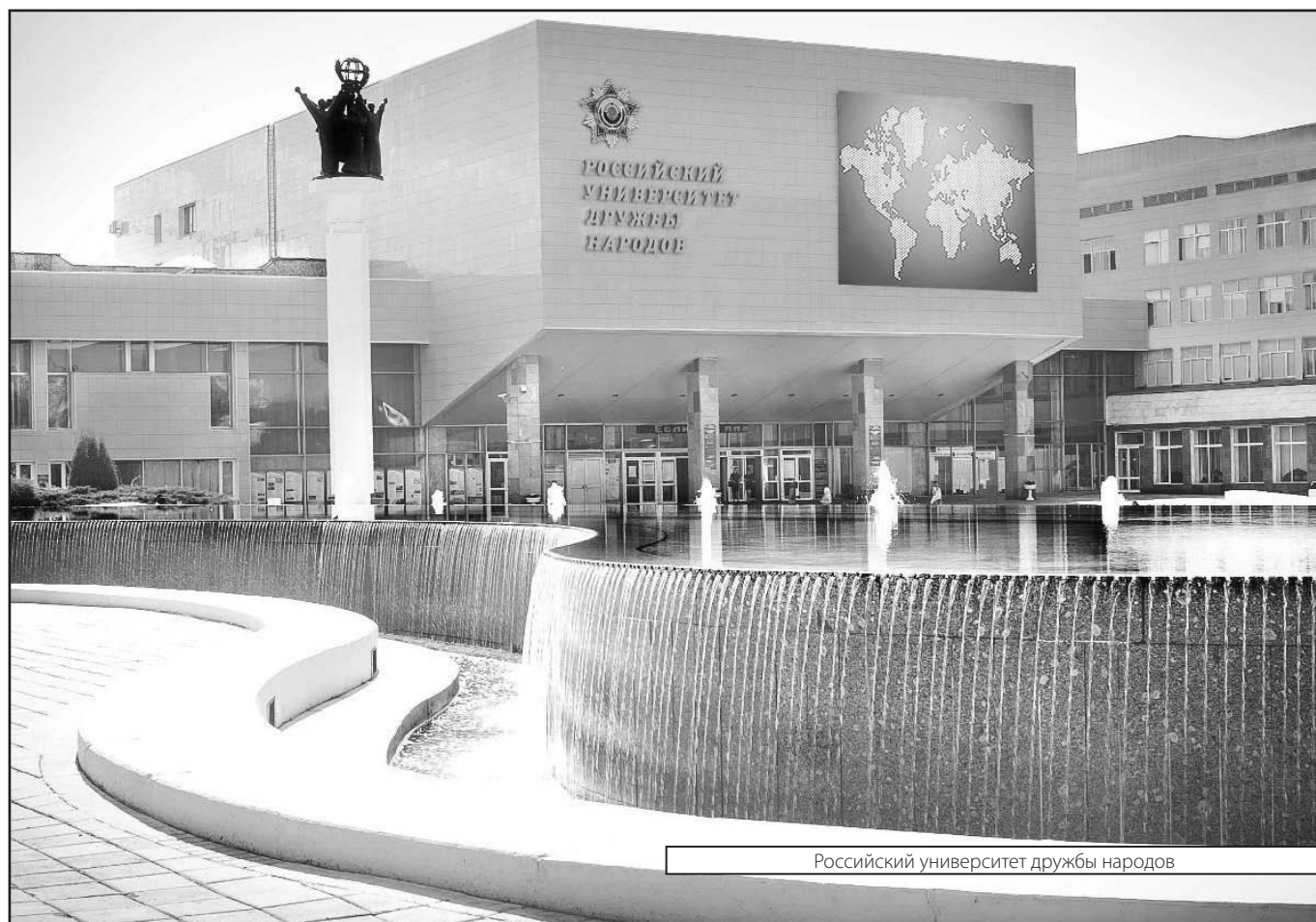
Процесс понимания может быть рассмотрен с позиций различных научных дисциплин, но именно психолингвистический подход позволяет наиболее явно проследить связь физиологических процессов работы мозга с процессами психическими, происходящими внутри сознания и на подсознательном уровне. Несмотря на некоторую несогласованность и различность взглядов ученых на структуру процесса понимания, большинство представителей различных психолингвистических школ сходятся на том, что понимание может быть определенным образом структурировано в виде деления на этапы, стадии, ступени. Некоторые исследователи склоняются к графическим моделям представления мышления, в то время как другие используют схематические или описательные подходы. Большинство моделей понимания подкреплено эмпирическими данными, собранными во время различных экспериментов. Среди методик сбора данных можно выделить различные ассоциативные эксперименты, математические и статистические методы, неинвазивные физиологические исследования реакций мозга и отслеживания движений глаз. Полученные данные могут в значительной степени прояснить, как протекают процессы понимания, в том числе иноязычного письменного текста, и, следовательно, могут быть использованы, в частности, в педагогических целях при обучении различных возрастных групп. В современных условиях информационной избыточности, активного использования читателями источников как на родном, так и на иностранных языках, большого интереса читателей к видеоиграм и киноиндустрии вопрос обработки получаемой информации и влияния окружающей среды и особенностей личности на процесс понимания текста стоит особенно остро и обладает как прикладной, так и научной ценностью.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богин Г.И. Типология понимания текста: Учеб. пособие. / Г.И. Богин // Калинин: Калинин. Гос. Ун-т, 1986. — 84 с.
2. Бревдо И.Ф. Механизмы разрешения неоднозначности в шутке: Дис. ... канд. филол. наук / И.Ф. Бревдо // Тверь, 1999. — 171 с.
3. Васильев Л.Г. Текст и его понимание. /Л.Г. Васильев // Тверь, 1991. — 234 с.
4. Залевская А.А. Введение в психолингвистику: Учебник, 2-е изд. /А.А. Залевская // М.: Российск. Гос. Гум. Ун-т, 2007. — 560 с.
5. Корытная М.Л. Вихревая и математическая модели понимания художественного текста / М.Л. Корытная // Психолингвистические исследования: слово и текст. Тверь: Изд-во Твер. гос. ун-та, 1997. — с. 163–167.
6. Масленникова Е.М. Поэтический текст: динамика смысла. / Е.М. Масленникова // Тверь, 2004. — 192 с.
7. Привалова И.В. Психологическая установка в процессе понимания иностранного текста (на материале русского и английского языков): Автореф. дис. ... канд. филол. наук. / И.В. Привалова // Саратов, 1995. — 18 с.
8. Рафикова Н.В. Психолингвистическое исследование процессов понимания текста: монография. /Н.В. Рафикова // Тверь: Твер. гос. ун-т, 1999. — 144 с.
9. Шехтман Н.А. Понимание речевого произведения и гипертекст. / Н.А. Шехтман // Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2005. — 167 с.
10. Cook A. E., O'Brien E.J. Knowledge Activation, Integration, and Validation During Narrative Text Comprehension/ Anne E. Cook, Edward J. O'Brien // Discourse Processes, 2014. 51:1-2, 26-49. doi:10.1080/0163853X.2013.855107
11. Kuperberg G.R. Neural mechanisms of language comprehension: Challenges to syntax / Gina R. Kuperberg // Brain Research, 2007. Volume 1146, 23-49. doi: 10.1016/j.brainres.2006.12.063
12. Saux G., Britt M.A, Vibert N., Rouet J.F. Building mental models from multiple texts: How readers construct coherence from inconsistent sources. / Gaston Saux, Mary Anne Britt, Nicolas Vibert, Jean-François Rouet // Lang Linguist Compass. 2021; e12409. doi: 10.1111/lnc3.12409

© Аглиуллина Камилла Гильфановна (camillaagliullina@mail.ru), Чулкина Нина Леонидовна (chulkina-nl@rudn.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Российский университет дружбы народов

КОНЦЕПТ «КОЛИЧЕСТВО» В КОГНИТИВНОМ АСПЕКТЕ

Байрамова Сабина Фархад кызы

Докторант, Азербайджанский университет языков,
г. Баку.

afgan_abdullayev@yahoo.com

THE CONCEPT "QUANTITY" IN THE COGNITIVE ASPECT

F. Bayramova

Summary: This article discusses the concept of "quantity" in the cognitive aspect. The relevance of this study is due to the fact that one of the tasks of modern cognitive linguistics is to identify the structure of human knowledge both about the surrounding world and about oneself, which is encoded in the language system. The purpose of this study is to determine the multi-level structure and essence of the concept of "quantity" in the cognitive aspect. Methods such as systematic literature review and content analysis were used; consideration of the concept in the language implementation on the basis of semantic community; construction of a functional-semantic field with the definition of a semantic core; cognitive interpretation; pragmatic interpretation of speech intentions. Fragments of materials in German acted as the object of research, however, materials in Russian, English and other languages that meet the established criteria can be used. It was found that quantitative characteristics are manifested through one or more points: the absence or presence of an object/subject/phenomenon; absence or presence of differences in descending or ascending order; absence or presence of singularity/multiplicity. It was revealed that when considering the concept of "quantity", it is the cognitive aspect that is of particular importance: the perception of quantity by a person is mainly formed on the basis of empirical experience, reflecting the results of the work of the senses. The data obtained contribute to the identification of the structure of human knowledge encoded in the language system both about the world around and about oneself.

Keywords: concept, quantity, cognitive linguistics, functional-semantic core, cognition.

Аннотация: В данной статье рассматривается концепт «количество» в когнитивном аспекте. Актуальность данного исследования обусловлена тем, что одной из задач современной когнитивной лингвистики является выявление структуры человеческих знаний как об окружающем мире, так и о самом себе, которая закодирована в языковой системе. Целью данного исследования является определение многоуровневой структуры и сущности концепта «количества» в когнитивном аспекте. Использовались такие методы как систематизированный литературный обзор и контент-анализ; рассмотрение концепта в языковой реализации на базе смысловой общности; построение функционально-семантического поля с определением семантического ядра; когнитивная интерпретация; прагматическая интерпретация речевых интенций. В качестве объекта исследований выступали фрагменты материалов на немецком языке, однако могут использоваться материалы на русском, английском и иных языках, отвечавшие установленным критериям. Было выявлено, что количественные характеристики проявляются посредством одного или нескольких пунктов: отсутствие или наличие объекта/субъекта/явления; отсутствие или наличие отличий по убыванию или возрастанию; отсутствие или наличие единичности/множественности. Выявлено, что при рассмотрении концепта «количество» особое значение имеет именно когнитивный аспект: восприятие количества человеком преимущественно формируется на основании эмпирического опыта, отражающего результаты работы органов чувств. Полученные данные способствуют выявлению закодированной в языковой системе структуры человеческих знаний как об окружающем мире, так и о самом себе.

Ключевые слова: концепт, количество, когнитивная лингвистика, функционально-семантическое ядро, познание.

В современной когнитивной лингвистике обозначен ряд актуальных вопросов и задач. Один из них – выявление структуры человеческих знаний как об окружающем мире, так и о самом себе, которая закодирована в языковой системе. В данном контексте вперед выходят категории и концепты антропоцентрического типа, которые позволяют правильно понять и оценить семантико-прагматические характеристики и познавательной и коммуникативной ситуации со стороны интенционального и когнитивного аспектов. Развитие когнитивной лингвистики обусловило появление широкого спектра научных работ, посвященных вопросам основных единиц знания – отдельных концептов и фреймов [1-4]. Однако по состоянию на 2022 г. можно говорить о необходимости систематизации и порядка данных и сведений об общей структуре базы знаний индивида, которая представляет собой некую концептуальную систему [5].

В рамках обозначенного поля особую актуальность обретает представление вербализуемых знаний человека в качестве категориального набора языка и мыслей. При этом одной из важных категорий является категория количества. Это обусловлено тем, что количественные различия присущи реальным объектам бытия, таким образом, они входят в онтологию бытия, активно вовлекаются в процесс человеческого познания и выражаются посредством речевого аппарата.

Необходимо учитывать, что познание человека локализуется между речью и реальностью. Это обуславливает влияние познания на речевые способы выражения количественных характеристик. Рассмотрение и изучение концепта «количество» в когнитивном аспекте открывает возможность и перспективы для изучения других категорий концептов, категориального аппарата

знания в целом.

Таким образом, целью данного исследования является определение многоуровневой структуры и сущности концепта «количества» в когнитивном аспекте.

Для достижения поставленной цели при выполнении данного исследования использовались такие методы как:

- систематизированный литературный обзор и контент-анализ;
- рассмотрение концепта в языковой реализации на базе смысловой общности;
- построение функционально-семантического поля с определением семантического ядра (было выявлено, что в преимущественном количестве случаев исследователи относят роль семантического ядра функционально-семантического поля концепта «количество» именам числительным и/или существительным, подчеркивая комплексность);
- когнитивная интерпретация с уделением внимания фоновым задачам, референтной ситуации, актуальным знаниям и способам их получения;
- прагматическая интерпретация речевых интенций.

В качестве объекта исследований выступали фрагменты материалов на немецком языке, однако могут использоваться материалы на русском, английском и иных языках. Используемые фрагменты отвечали следующему критерию – наличие обязательных элементов структуры ситуации познания: познавательное действие, предмет и субъект. В качестве субъектов квантификации проанализированных материалов выступали персонажи (авторы прямой речи) и авторы материала. Предметами квантификации выступали отрезок времени, мера глубины погружения и рост человека.

В качестве условий квантификации были выделены возможность точного познания посредством измерительных приборов и субъектная ориентировочная оценка на базе предварительной гипотезы и/или зрительно-го восприятия.

В ходе исследования данные когнитивно-прагматической интерпретации языковых фактов соотносились с теоретическими положениями когнитивной лингвистики и имеющимися результатами исследования логики, философии, математики, психологической теории познания.

Было выявлено, что количественные характеристики проявляются посредством одного или нескольких пунктов:

- отсутствие или наличие объекта/субъекта/явления;
- отсутствие или наличие отличий по убыванию или возрастанию;
- отсутствие или наличие единичности/множественности.

В своих трудах еще Аристотель говорил о том, что «количество есть множество, если оно счислимо, а величина – если измеримо» [6]. Данное различие на сегодняшний день в преимущественном количестве исследованных работ о концепте «количество» выражается посредством следующей дефиниции: «дискретное (исчисляемое) количество, или число, и непрерывное (измеримое) количество или величина». Так как затрагиваются свойства бытия, позицию можно рассматривать как онтологическую категорию.

Рассматривая концепт «количество» в когнитивном аспекте, необходимо учитывать теоретическую предпосылку гносеологического анализа категориальной структуры, которая представляет собой различие эмпирического и научного знания. Это имеет особую важность, так как социальное знание содержит в себе минимум два данных компонента. Научное знание обретается в ходе обучения или самообучения, а эмпирическое – в процессе практической деятельности. В языковом количестве отражаются оба вида знаний, при этом в неспециальном общении преобладают структуры эмпирического когнитивного типа.

Если рассматривать концепт «количество» в рамках научного знания, лучше всего явление объясняет следующая дефиниция: «количественная определённость есть величина наличности чего-либо, которая в результате сравнения (включая счёт, измерение, вычисление) может быть выражена приблизительно (в формулах со значениями «намного больше», «больше», «приблизительно равно», «меньше», «намного меньше») или практически точно (в числах, равенствах)» [8].

Если говорить о дефинициях и определении концепта «количество», которые являются специфически языковыми и представляются в тексте/речи, они базируются на эмпирических когнитивных стратегиях. Наличная величина оценивается как способная увеличиваться и сокращаться, что демонстрирует восприятие человека бытия как предмета квантификации в контексте линий убывания и нарастания, отсутствия и наличия.

Выполненный систематизированный литературный обзор и контент-анализ продемонстрировали, что эмпирическое знание концепта «количество» не так хорошо изучено и рассмотрено как научное знание. В данном контексте для изучения эмпирической составляющей особую важность обретает работа с теоретическими и эмпирическими данными психологии познания категории количества.

Исследование, выполненное Ж. Пиаже в 1969 г. и более поздние исследования, продемонстрировали, что в основе когнитивного аспекта концепта «количество», могут лежать простые когнитивные операции, которые

основываются на результатах восприятия человека (тактильного, зрительного, слухового) [9, 10, 11]. Было выявлено, что слова «мало» и «много» используются для выражения оценки, которая базируется на глобальном сравнении перцептивной наглядности. Когда человек визит количество, он не только познает его математически, но и оценивает его как часть реального мира посредством таких сравнительных потенций как «меньше», «больше», «равно/столько же». В некоторых ситуациях количество оценивается и выражается в числах, однако данная количественная оценка не всегда реализуема и целесообразна как в вербальной коммуникации, так и в человеческой практике.

Такие слова и пары как «больше/меньше», «мало/много», «маленький/большой», «достаточно/недостаточно», «хватит/не хватит», могут представлять собой ядерные индикаторы категории концепта «количество» в рамках языкового дискурса, языковой системы, будучи эмпирическим индикатором. В данном случае сущность концепта «количество» оценивается как языковая когнитивная категория количества посредством знания человека о количестве в рамках квантифицирующего сравнения.

Здесь необходимо привести мнение исследователя Л.С. Выготского, который считал, что такие когнитивные структуры приблизительно-оценочного типа как содержательные комплексы и псевдопонятия способны «формировать содержание концептов сферы количества, входить в соответствующую когнитивную категорию и стоять за данными лексическими показателями» [12].

Рассматриваемые содержательные комплексы обладают набором признаков, в данном контексте речь идет не о специфичных языковых единицах, а о когнитивных содержаниях, выраженных посредством лексических и грамматических способов. Когнитивный комплекс, который стоит за словами, используемыми для выражения количества, могут стоять случайные признаки объекта непосредственного восприятия. Так как восприятие формируется человеком, в наименованиях количества, которые получены эмпирическим, отражаются обобщенные результаты работы органов чувств.

Выявлено, что в преимущественном количестве случаев речевая количественная оценка формируется на основе пространственных отношений, временных от-

ношений длительности, плотности размещения и кратности. Многообразие языковых структур и единиц для выражения концепта «количество» могут быть консолидированы на базе содержательного сходства в единую категорию, которую более целесообразно представлять в виде понятийной категории, а не в форме функционально-семантического поля с определением семантического ядра.

Таким образом, на основании реализованного интегративного изучения теоретических положений и эмпирического материала о концепте «количество», был сформулирован вывод, что количество представляет собой «универсальную категорию высокого уровня обобщения», при этом структура экспонентного поля рассматриваемой концептуальной категории характеризуется, помимо когнитивного аспекта, такими признаками количества как языковые, онтологические и гносеологические:

- онтологический аспект содержит знания об объектах, составляющих оппозиции единичности и множественности, наличия и отсутствия, убывания и роста и т.д.
- гносеологический аспект представляет собой многообразие способов эмпирического и научного знания.
- языковой аспект соотносится с теорией функционально-семантического поля и комбинируется когнитивно-прагматической интерпретацией дискурсивного материала.

Однако особое значение имеет именно когнитивный аспект. Выявлено, что восприятие количества человеком преимущественно формируется на основании эмпирического опыта, отражающего результаты работы органов чувств.

Полученные данные способствуют выявлению закодированной в языковой системе структуры человеческих знаний как об окружающем мире, так и о самом себе. Это открывает перспективы и формирует фундамент для оценки и понятия семантико-прагматических характеристик и познавательной и коммуникативной ситуации концептов антропоцентрического типа, что в последующем может применяться при изучении других категорий структуры знания об окружающем мире, так как количественные различия присущи реальным объектам бытия и входят в онтологию бытия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдыкадырова С.Р., Назарова М.К. Корреляция понятий концепт, художественный концепт и межкультурный концепт // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2022. №2-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/korrelyatsiya-ponyatiy-kontsept-hudozhestvennyy-kontsept-i-mezhkulturnyy-kontsept> (дата обращения: 25.04.2022).
2. Воркачев С.Г. Российская лингвокультурная концептология: современное состояние, проблемы, вектор развития // Изв. РАН. Сер. литературы и языка. – 2011. – Т. 70, № 5. – С. 64-74.

3. Буянова Л.Ю. Концепт «душа» как основа русской ментальности: особенности языковой реализации // Этика и социология текста: сб. ст. научно-методич. семинара «TEXTUS». Вып. 10. – СПб.; Ставрополь: изд-во СГУ, 2004. – С. 265–270.
4. Ананьева С.В., Габдуллина В.И. От концепта дома - к концепту родины // МНКО. 2019. №2 (75). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ot-kontseptta-doma-k-kontseptu-rodiny> (дата обращения: 25.04.2022).
5. Болдырев Н.Н. Языковые категории как формат знания // Вопросы когнитивной лингвистики. Тамбов: Изд-во ТГУ, 2006. № 2. С. 5–22.
6. Аристотель. Метафизика // Сочинения. В 4 т. Т. 1. М.: Мысль, 1975. 550 с.
7. Bever Th.G. The Cognitive Basis for Linguistic Structures // Cognition and the Development of Language. Annual Series. No. 4. N.Y. 2015, . pp. 282–283.
8. Панфилов В.З. Философские проблемы языкознания. Гносеологические аспекты. М.: Наука, 1977. 288 с.
9. Пиаже Ж. Генезис числа у ребёнка // Избранные психологические труды. М.: Просвещение, 1969. С. 233–565.
10. Галич Г.Г. Категория количества и аспекты её изучения // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2018. №4 (34). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kategoriya-kolichestva-i-aspekty-eyo-izucheniya> (дата обращения: 25.04.2022).
11. Кусманова К.А. Концепт числа // Язык и культура (Новосибирск). 2014. №10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontsept-chisla> (дата обращения: 25.04.2022).
12. Выготский Л.С. Мышление и речь // Собрание сочинений. В 6 т. Т. 2. М.: Педагогика, 1982. С. 5–361.

© Байрамова Сабина Фархад кызы (afgan_abdullayev@yahoo.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Азербайджанский университет языков

ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ЭМОТИВНОСТИ В РЕЧЕВОМ ЖАНРЕ «ОНЛАЙН ОТЗЫВ»

Блохина Татьяна Рашидовна

К.филол.н., доцент, Университет «Синергия»

tatiana10421@gmail.com

EMOTIVITY CHARACTERISTICS AND THEIR FUNCTIONS IN SPEECH GENRE "ONLINE RECOMMENDATION"

T. Blokhina

Summary: The article covers elements of emotivity in speech genre "online recommendation" and "online feedback", identifies the main types of emotive content and pays attention to the ways of expressing these elements in online texts. In addition, it analyzes and discusses various levels of emotivity, which are clearly demonstrated in linguistic and pragmatic components of recommendations, their implementation in topics, themes and microthemes, emotive tonality reflecting the whole range of pragmatic tasks of the author: emotional self-expression, emotional assessment or evaluation and emotional impact on the target audience.

Keywords: genres of speech, business communication, speech act, emotivity, online recommendation, emotive background and tonality.

Аннотация: В статье рассмотрены элементы эмотивности в речевом жанре «онлайн отзыв» и «онлайн рекомендация», определены основные виды эмотивного содержания в нем, и уделено внимание способам выражению эмотивных элементов в тексте. Кроме этого, исследованы различные уровни, на которых может проявляться эмотивность в отзывах, их реализация в статусах тем и микротем, эмотивная тональность, отражающая весь комплекс прагматических задач автора: эмоциональное самовыражение, эмоциональная оценка и эмоциональное воздействие.

Ключевые слова: жанры речи, деловая коммуникация, речевой акт, эмотивность, онлайн отзыв, рекомендация, эмотивный фон и тональность.

Вопросы эмотивности всегда привлекали и привлекают внимание лингвистов, и ни одно из современных исследований текста не может проводиться без учета эмотивного аспекта, особенно это касается деловой коммуникации, в которой не предполагается выражение и передача большого разнообразия эмоций. Эмотивность считается достаточно неопределенной и одним из самых сложных качеств текста. Благодаря такому отношению к этому понятию существуют различные подходы к его исследованию и изучению:

- психолингвистический подход, представленный идеями лингвистов Витт Н.В., Шахнарович А.М. и др.,
- стилистический подход, подробно изложенный в работах Болотова В.И., Матвеевой Т.В. и др.,
- коммуникативный подход в исследованиях ученых Шаховского В.И., Масловой В.А. и др.),
- лингвокультурологический подход в интерпретациях Вежбицкой А., Вильмс Л.Е. и др.),
- когнитивный подход, внимательно рассмотренный Барановым А.Г., Данеш Ф. и др.).

Очевидно, что каждый подход включает в себя собственный комплекс концепций текстовой эмотивности, предложенной и разработанной терминологии и особые методы исследования, необходимые для исследования эмотивных элементов в любом жанре речи и дискурсе. Целью статьи является определить элементы эмотивности, проанализировать и охарактеризовать их

в речевом жанре «онлайн отзыв» «онлайн рекомендация», выявить основные виды эмотивного содержания в нем, рассмотреть разнообразие способов выражения в тексте и установить особенности функционирования эмотивности в рассматриваемом жанре.

В качестве материала исследования были привлечены онлайн тексты: отзывы, рекомендации на сайтах, примеры отзывов о человеке или компании на русском, английском и французском языках в объеме 300 единиц. В данном исследовании использовался материал различных типов дискурса: академический (например: образовательные услуги, репетитор, школа, ВУЗ), юридический (консультация юриста), медицинский (услуги определенного специалиста или клиники), политический (обращение гражданина в руководящие органы или управленцу) и т.д. Таким образом, мы говорим только о тех типах отзывов и рекомендациях, которые непосредственно характеризуются антропоцентричностью, т.е. направлены на характеристику и рекомендацию определённого индивида или коллектива и организации.

В качестве основы нашего исследования принимаем методологическую базу коммуникативно-деятельностного подхода и основной принцип его применения к анализу текста, предложенного профессором А.Г. Барановым. Вслед за его идеями, рассматриваем текстовые явления на трех уровнях абстракции: гносеологическом,

психологическом, лингвистическом. Все они четко соотносятся с тремя важными аспектами языка в «полной семиотической парадигме» его анализа [1: 6-7]. Согласны, что данный подход позволяет охватить весь спектр рассматриваемых в работе вопросов, связанных с проявлением эмоционального содержания в тексте: эмоциональный объект отражения, эмоциональный способ отражения, выражение эмоционального содержания. Если говорить о специфике лингвистического аспекта эмоциональности, то ее выражение проявляется в объективации семантической интерпретации эмоциональности [6], т.к. категория эмоциональности в языке и речи трансформируется в категорию эмотивности, в свою очередь, передающая комплекс эмоциональных характеристик языковой личности (например, определенное эмоциональное состояние в конкретный момент времени и ситуации и эмоциональное отношение к отражаемому миру, приводящее к конкретным реакциям). Такая система способствует реальному существованию эмоциональной коммуникации.

Мнение лингвиста С.В. Ионовой нам также близко, и здесь необходимо отметить важный момент, что эмотивность имеет двусторонний характер. С одной стороны, она включает в себя план содержания и план выражения. Эмотивное содержание можно проследить на всех основных уровнях текста. Во-первых, оно составляет когнитивное содержание текста в виде различных «эмотем», а также явно подчеркивает эмоциональную основу прагматических стратегий самого автора и создателя текста. О плане выражения можно сказать, что он линейен, и представлен в текстовых фрагментах набором «языковых и текстовых маркеров эмоций», которые, в свою очередь, определяются многоуровневым эмотивным содержанием. Упомянутая двойственная природа эмотивности реализуется в том, что, если с одной стороны, она отражает разнообразные аспекты человеческой эмоциональности, то с другой, одновременно представлена характеристиками языковых и текстовых средств, которые легко и просто обеспечивают кодирование эмотивного содержания [4].

Для интерпретации, анализа текстов онлайн отзывов и функционально-семантической категории эмотивности мы использовали комплекс понятий, предложенных исследователем Ионовой С.В., который, по нашему мнению, как нельзя полно отражает содержание и форму эмотивности в тексте: «эмотивный фон», «эмотивная тональность», «эмотивная окраска». В данной статье мы остановимся на описании первых двух понятий и их характеристиках применительно к рассматриваемому жанру речи. Эмотивное содержание характеризуется эмотивным фоном и эмотивной тональностью, в то время, как эмотивная окраска способствует отражению эмотивности непосредственно в самих текстах онлайн отзывов и рекомендаций. Под эмотивным фоном (ЭФ)

подразумевается эмотивность когнитивного уровня текста, которая выражается в экспликации одной или нескольких «эмотивных тем (эмотем)». Необходимо выделить три основных типа эмотем: 1) эмотемы, основанные на знании прецедентных эмоциональных ситуаций, 2) эмотемы, основанные на экспликации эмоциональных состояний, 3) эмотемы, основанные на категории ненормы (термин В.И.Болотова) [2,4]. Анализ исследуемого материала показал, что все три вида эмотем присутствуют в текстах онлайн отзывов, что составляет 100%, при этом часто прослеживается употребление более, чем одного вида в одном примере. Так количественный подсчет привел в следующем результате: только один определенный вид (28%), два вида одновременно составили 59% всех текстов и все три вида используются в 13% отобранных отзывов и рекомендаций.

Все виды эмотем могут выступать в различных статусах: основного текста, микротемы, подтемы и субподтемы. Чтобы определить место эмотем в тематической структуре текста необходимо провести анализ соотношения рациональной и эмоциональной информации в тексте и определить особенности и роль эмотивности в тексте.

Придерживаемся определение эмотивной тональности (ЭТ) как эмотивности коммуникативного или психологического уровня текста, которую рассматривают путем выделения основной прагматической задачи. В качестве прагматической задачи могут выступать эмоциональное самовыражения, эмоциональная оценки или эмоциональное воздействие. [4].

Примеры онлайн отзывов и рекомендаций подтверждают гипотезу о том, что особенности эмотивного содержания подобных текстов могут определяться только спецификой соотношения ЭФ и ЭТ (то есть эмотем различных статусов, и видов доминирующих ЭТ).

В качестве иллюстрации рассматривается эмотивное содержание текста отзыва на сайте одного из американских университетов. Методом контекстуального анализа в работе выявлена тематическая структура письма, представленная в таблице 1: Таблица 1.

В данном примере можно увидеть, что эмотивные элементы содержания проходят через все уровни тематической структуры онлайн отзыва. Эмотивная основная тема письма, вынесенная в подразумеваемый заголовок, представляет собой эмотему, основанную на знании прецедентной эмоциональной ситуации (“Отзыв-рекомендация ****”). Плюс, здесь очевидно использование эмотивности, закодированной в знаках ****. Способом ее развертывания становится противопоставление контрастных эмоций двух подтем, первая из которых (“Положительный аспект”), представленная в первой колонке и описывает положительные характеристики рекоменду-

Эмотивное содержание отзыва.

Отзыв-рекомендация ****		
Положительный аспект	Отрицательный аспект	Образ идеального университета (вспомогательный)
1) Хороший, многообещающий университет 2) Опытный и успешный участник международных программ 3) Предоставляющий разнообразие интересных и современных программ обучения	1) Элементы неорганизованности 2) Непрофессиональный подход некоторых сотрудников	1) Благоприятная и дружественная атмосфера 2) Чистота и порядок 3) Бюрократия

емого учреждения, твердая убежденность адресанта в успешности участия в академической программе и его намерение рекомендовать и представлена описанием психологических состояний: хороший, многообещающий университет, опытный и успешный участник международных программ, возможность разнообразных интересных и современных программ обучения, которые отмечены положительными эмоциями (благоприятное и благоприятное отношение(+), одобрение и поощрение (+), удовлетворение и радость(+)). Вторая подтема основывается на категории «ненормы», так как демонстрирует нарушение нормальных, гармоничных взаимоотношений и дисциплины и представлена описанием отрицательных эмоций (злость (-), неудовлетворение(-), раздражение (-), разочарование (-)). В данном примере следует отметить вспомогательную подтему (“Образ идеального университета”), которая сама по себе не несет цель продемонстрировать эмоциональное отношение автора к стилю и образу жизни в идеальном университете. Тем не менее, с помощью этой подтемы, используя приемы прецедентных ситуаций, юмора и контраста, описываются недостатки рекомендуемого ВУЗа и выражается негативное отношение автора к последнему.

Микротемы (субподтемы) являются реализацией эмотем и основаны на экспликации эмоционального состояния с помощью создания образных представлений, которые помогают лучше пережить эмоциональное состояние.

Следует отметить, что эмотивное содержание онлайн отзывов, однако, не ограничивается эмотивностью их тем. На уровне эмотивной тональности (ЭТ) представленное содержание раскрывается в новых формах, приобретает новые оттенки значения. Именно на этом уровне определяется авторское отношение к рекомендуемому индивиду или организации и передается его оценка событий, характеристик и поведений. В данном примере эмоциональная тональность выражается, прежде всего, в оценке рекомендуемого человека или организации, коллектива, оказывающих определенные услуги. Причем в тексте присутствует оценка двух видов: положительная и отрицательная, что на самом деле, является редким случаем в данном речевом жанре, что составляет только около 1-2% в зависимости от типа

дискурса, где исследовались отзывы. Но здесь важно обратить внимание на то, что даже принимая во внимание тот факт, что негативная ситуация и опыт описаны в отзыве и занимают почти 60% всего текста отзыва, общая тональность сохраняется положительной, и даже демонстрирует серьезный, реальный и адекватный подход создателя отзыва, что добавляет авторитетности образовательному учреждению. Кроме этого, очевидно, что заключительная часть передает положительный эмотивный настрой с помощью объяснения причин недостатков и перемещения акцента на большое количество положительных характеристик.

На протяжении всего текста прослеживается противопоставление эмоциональной тональности и содержания эмотем, что тесно связано с прагматической особенностью, которая выражается постоянной необходимостью «процедуры приписывания значимости» той информации, которая является наиболее важной и специфичной [3]. Наложение эмоций фонового и тонального уровней одну на другую в тексте обуславливает специфику эмотивного содержания произведения, состоящего в создании авторитетного и достойного образа рекомендуемого индивида, коллектива или организации. Важно обратить внимание на то, что место эмотем в тематической структуре текста и места эмотивных задач в структуре его прагматических задач чрезвычайно важно и позволяет сделать вывод о текстообразующем характере эмотивности рассматриваемого жанра.

Материал исследованных онлайн отзывов и рекомендаций показал, что в текстах примеров в большом объеме используются как количественные разновидности текстовой эмотивности, связанные с уровнями текстовых элементов и характеризующиеся эмотивным содержанием (эмотивная тема, эмотивная тональность текста, эмотивная подтема, эмотивная тональность, эмотивная субподтема, так и качественные виды текстовой эмотивности. Последние определяются видами сочетаний разнообразных оценочных знаков и модальностей доминирующих эмоций эмоционального фона и тональности. Обратили внимание, что доминирующее сочетание близких по своему содержанию фоновых и тональных эмоций, которые обуславливают повышение их интенсивности (например, в большинстве положитель-

ных отзывов настроение «радости, счастья и удовольствия возможности дать рекомендацию», «восхищение и удовлетворение работой», высокая оценка достоинств достигается путем сложения идентичных эмоций фонового и тонального уровней). Такие примеры и тексты обычно являются лучшими образцами отзывов, которые с успехом используются в Интернет пространств, и могут быть названы эффективной стратегией продвижения.

Анализируемые тексты Интернет отзывов и рекомендаций можно отнести к текстам высокой насыщенности их содержания эмотивными элементами и наиболее сложного переплетения уровней текстовой эмотивности. Чтобы объяснить это, необходимо обратиться к тому, что жанр «онлайн отзыв» не является полностью официальным, и представляется как полуофициальный жанр. Здесь четко прослеживается двойственность его статуса и места в системе жанров, стилей и классификации видов дискурса. Эта особенность выражается в том, что, с одной стороны, онлайн отзывы и рекомендации являются одним из жанров официально-делового стиля, а, с другой, вследствие свойств полуофициальности, пользуются относительной свободой стиля, присутствием в различных типах дискурса, обладает высокой степенью подвижности и интертекстуальности. Следовательно, тексты могут включать элементы всех четырех стилей: научного, официаль-

но-делового, публицистического и художественного, и степень эмотивности также варьируется, но всегда достаточно высока.

Текстовая эмотивность онлайн отзывов характеризуется различными функциями: функции по соотношению рациональной и эмоциональной информации в тексте (дублирующая, компенсирующая, замещающая) и функции по прагматическим задачам (эмоциональное самовыражение автора, эмоциональная оценка, эмоциональное воздействие на адресата).

Таким образом, эмотивность рассматриваемого жанра можно отнести к комплексному (фоновому и тональному) типу. На уровне фона эмотивность реализуется в статусах тем и микротем, допускается существование нескольких эмотем различного статуса в одном тексте, которые могут выполнять дублирующую, компенсирующую и замещающую функции по отношению к рациональной информации. Эмотивная тональность отражает весь комплекс прагматических задач автора (эмоциональное самовыражение, эмоциональная оценка, эмоциональное воздействие), которые могут одновременно присутствовать в одном тексте. Вследствие наложения эмотивного фона и эмотивной тональности тексты онлайн отзывов и рекомендаций обладают относительно высокой плотностью эмотивной ткани.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баранов А.Г. Функционально-прагматическая концепция текста. – Ростов-на-Дону, 1993
2. Болотов В.И. Взаимодействие экспрессивных средств и приемов для достижения эмоционального эффекта// Вестник Московского Гос.обл.Университета. №2 Москва, 2006, С.61-67
3. Т. А. ван Дейк и В. Кинч. Стратегии понимания связного текста// Новое в зарубежной лингвистике. - Вып. 23. Когнитивные аспекты языка. - М., 1988.
4. Ионова С.В. Эмотивность текста как лингвистическая проблема: дис. на соиск. уч. ст. канд. филол. наук. - Волгоград, 1998
5. Матвеева Т.В. Функциональные стили в аспекте текстовых категорий. Свердловск, 1990
6. Шаховский В.И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка. - Воронеж, 1987

© Блохина Татьяна Рашидовна (tatiana10421@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОСОБЕННОСТИ РАЦИОНАЛЬНОГО И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ТИПОВ ОЦЕНКИ В РЕЧЕВОМ ЖАНРЕ «ОНЛАЙН ОТЗЫВ» (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО, АНГЛИЙСКОГО И ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКОВ)

Блохина Татьяна Рашидовна

К.филол.н., доцент, Университет «Синергия»

tatiana10421@gmail.com

MAIN FEATURES OF RATIONAL AND EMOTIONAL TYPES OF EVALUATION IN SPEECH GENRE "ONLINE RECOMMENDATION"

T. Blokhina

Summary: The article provides a comparative analysis of the rational and emotional components of the evaluation of online recommendations, feedback and customer comments. It covers the aspect of dominance and leading positions in positive and negative types of assessment. Moreover, linguistic, stylistic and pragmatic markers in online texts are analyzed and studied in detail.

Keywords: genres of speech, business communication, speech act, emotional and rational evaluation, stylistic and genre characteristics, linguistic, stylistic and pragmatic markers.

Аннотация: В статье проведен сопоставительный анализ рационального и эмоционального компонентов оценки онлайн отзывов. Представлены данные о доминирующих и ведущих элементах позитивной и негативной типах оценки. Приведены примеры лингвистических, стилистических и прагматических маркеров в текстах отзывов, представленных в сети Интернет.

Ключевые слова: жанры речи, деловая коммуникация, речевой акт, эмоциональная и рациональная оценка, стилистические и жанровые характеристики, лингвистические, стилистические и прагматические маркеры.

Актуальность данной работы определяется малой изученностью особенностей оценки, используемой в различных типах отзывов, представленных в сети Интернет, поскольку небольшое внимание было уделено подобным исследованиям в сопоставительном аспекте и выявлению основных характеристик рациональной и эмоциональной составляющей. В статье рассматриваются основные эмоциональные и рациональные компоненты оценки в речевом жанре «онлайн отзыв», а также анализируются некоторые лингвистические маркеры, характерные для того или другого типа оценочных высказываний в текстах отзывов и рекомендаций, предоставленных в открытом доступе на сайтах на русском, английском и французском языках. Необходимо отметить, что в данной работе рассматриваются только отзывы и рекомендации, относящиеся непосредственно к человеку и его услуги. Мы говорим о типах текстов, в которых объектом является одушевленный и имеющий реальную жизнь и определенный ситуативный контекст. Текст речевого жанра «онлайн отзыв» или «онлайн рекомендация» предполагает наличие человеческого (индивидуального или коллективного) фактора трех типов: коммуникант 1 (тот, кто является адресантом или представляющим отзыв), коммуникант 2 (тот, кто является адресатом или получателем отзыва) и коммуникант 3 (тот, кого рекомендуют/не рекомендуют или субъект отзыва). Важно отметить, что в данной работе мы анализируем рациональный и

эмоциональные аспекты оценки с точки зрения первого коммуниканта – адресанта.

В лингвистической науке оценка обычно рассматривается как антропоцентрическая категория. Считается, что есть такая категория, которая демонстрирует непосредственную связь с человеком и его социальной: статусной, профессиональной или институциональной деятельностью. Она передает и характеризует определенный спектр его культурных, социальных и психических характеристик. Каждый индивид общества в процессе формирования и существования с другими людьми создает собственную оценочную шкалу, что влияет на его аксиологические взгляды, так как ему присуще свое восприятие ценностной картины мира. Бесспорно, что для каждого человека собственная ценностная шкала имеет первостепенное значение, и воспринимается как абсолютно адекватная восприятие действительности. Такая шкала определяется комплексным характером, формируясь на протяжении долгого времени на основе систем внешних ценностей (общих, социально обусловленных) и внутренних, индивидуальных оценок. Таким образом, в любой оценке онлайн отзыва, рекомендации или простой характеристики проявляются и явно прослеживаются оба этих начала. Субъект, высказывающий оценку на основе общепринятым норм и шаблонов, добавляет свое собственное личностное отношение к предмету или объекту речи [7]. Именно поэтому, диапазон лингвисти-

ческой оценки, выступающей в качестве человеческой реакции, представлен достаточно широко.

Можно говорить о том, что, с одной стороны, выражение оценки определяется социолингвистической основой высказывания (различиями между положительным и отрицательным, характерными для определенной культуры) и индивидуальными экстралингвистическими характеристиками субъекта, с другой стороны. Индивидуальные экстралингвистические характеристики включают в себя психические особенности индивида, возраст, особенности воспитания и образования, социальный статус, собственное отношение к объекту и даже порой настроение в данный момент.

Принимая во внимание одну из основных интенций речевого жанра «онлайн отзыв» – выражение мнения о человеке для кого-то – считаем возможным утверждать, что отзыв является одним из письменных жанров деловой коммуникации, в котором явно прослеживается эксплицитное или имплицитное выражение оценки по шкале положительное/отрицательное. Нужно сразу оговориться, что онлайн отзыв в своем заголовке, его семантике и соответственно ожидании адресата не несет в себе положительно или отрицательно заряженную эмоцию рекомендации, но тем не менее, чаще всего на сайтах присутствуют положительные отзывы, что отразилось в текстах 94% исследованных примерах. Поэтому оценка в подавляющем большинстве примеров имеет положительный характер. Отзывы с отрицательной оценкой также встречаются, их условно можно разделить на два типа: прежде всего, это образцы, которые выражают интенцию: не рекомендовать человека или организацию, что прослеживается во всей ткани текста, и отзывы, которые относятся к текстам с положительной оценкой, но включают в себя высказывания отрицательного характера. Первый тип составляет два процента из всего проанализированного материала, отобранного методом сплошной выборки, а второй тип встречается в четырех процентах текстов.

Вопрос соотношения объективного и субъективного элементов в текстах с оценочными суждениями ведет к дискуссии о том, какой фактор в оценке является первичным и ведущим – эмоциональный или рациональный.

В исследованиях лингвистов существует ряд теорий на этот счет. В этом контексте хотелось бы обратиться к идеям Е.М. Вольф, который указывает, что данный вопрос является одним из ключевых в аксиологии и даже решающих для противопоставления субъективизма и объективизма в теории оценок [3]. Отечественные ученые, в частности Н.Д. Арутюнова, А.Н. Баранов, высказывают мнение, что рациональный оценочный аспект является приоритетным, в то время как эмоциональный компонент вторичен. Этот факт объясняется тем,

что в естественном языке не может быть чисто эмоциональной оценки, так как язык как таковой всегда предполагает рациональный аспект [1, 2]. Зарубежные исследователи (Stevenson, Hare, Hudson) полагают, что первичным является эмоция – непосредственная реакция человека на событие, определяющее оценку; рациональная же сторона речи вторична [10]. По нашему мнению, обе эти теории вполне логичны и поэтому считаем, что оба эти компонента целесообразно было бы считать равнозначными.

Вслед за О.Н. Касторновой и Е.М. Вольф выделяем два вида оценки: эмоциональную (непосредственная реакция субъекта, отражающая его чувственное восприятие объекта оценки и связанная с экспрессией) и рациональную (логическое осмысление ценности рассматриваемого объекта) [6]. Но здесь хотелось бы отметить, что соотношение рационального и эмоционального не постоянно и очень подвижно, они наслаиваются друг на друга и тесно переплетаются в различных формах оценки, и в некоторых случаях дифференцировать два вида оценок достаточно трудно. В этой связи мы согласны с утверждением Ю.Б. Дюндика, который предлагает условное разделение эмоционального и интеллектуального (рационального) в целях анализа [4], поскольку для языкового выражения оценки рациональный и эмоциональный аспекты являются равнозначными.

Анализ языкового материала, а именно речевых актов положительной и отрицательной оценки в текстах Интернет отзывов на основе метода сплошной выборки показывает, что не всегда можно выделить ведущий компонент (рациональный или эмоциональный), в большинстве случаев оба элемента имеют одинаковое ценностное значение (что составляет около 62% материала), в остальных случаях доминирует эмоциональный аспект. Более того, следует отметить, что в примерах с равнозначным соотношением, эмоциональное строится на основе рационального. Очевидным считаем, отсутствие примеров, не включающих эмоциональный аспект, что и было подтверждено материалом исследования, так как по своей природе отзыв и рекомендация как устная, так и письменная – продукт субъективный, основанный на личностном отношении и мнении. Гипотеза о наличии текстов, в которых полностью отсутствует рациональный элемент, оказалась ошибочной, так как во всех проанализированных текстах присутствует элемент логики, аргументации, ссылки на авторитет, мнение и другие способы выражения рационального. В случаях, где доминантой является эмоциональная оценка, рациональный аспект варьируется по шкале интенсивности (от речевых актов рациональной оценки меньше 50% по отношению к общей ткани текста до незначительных вкраплений или просто факта авторитета, высокого статусного положения адресанта и вплетение в процесс создания текста).

Оба аспекта оценки в текстах онлайн отзывов на русском, английском и французском языках обладают определенным набором лингвистических и экстралингвистических маркеров, которые взаимодействуют друг с другом.

Во-первых, эмоциональную и рациональную положительную и негативную оценку в текстах исследованного материала можно противопоставить по параметру степени объективности. Если эмоциональная оценка тесно связана с индивидуальной позицией субъекта, то рациональная оценка в большей степени ориентирована на общественно закрепленные нормы и стереотипы.

Во-вторых, важным параметром для противопоставления эмоциональной и рациональной оценки в ткани делового рекомендательного письма можно считать степень ее спонтанности. Как справедливо было определено П.Н. Паничевой, «эмоциональная оценка – это ситуативная оценка, так как она возникает непосредственно в момент выражения реакции на какие-либо события, факты, явления и детерминируется их конкретными проявлениями. Следовательно, она непосредственно связана с ситуацией, в которой и находит свое выражение» [7]. Таким образом, основанием эмоциональной оценки является непосредственные переживания объекта. Однако следует отметить, что в этой связи жанр «онлайн отзыв» имеет специфичную эмоциональную оценку, так как представляет собой продукт письменной деловой коммуникации, которая требует четкости, логичности и фактичности текстов. Поэтому эмоции, чувства и субъективные отношения, эксплицирующиеся или имплицитно выражающиеся в текстах отзывов, не являются проявлением спонтанности, а, наоборот, являются продуктом, включающим рациональный элемент обдуманности и четкости выражения. Процесс выражения эмоций можно представить по следующей схеме: (эмоциональный этап) возникновение эмоции – осмысление эмоции (когнитивный этап) и обдумывания плана выражения в письменной форме (инструментальный этап) – выражение эмоции в письменном виде (текстуальный этап). В представленной схеме эмоциональный этап может быть, а в большинстве случаев так и бывает, значительно растянут во временном пространстве. Тем не менее, при этом эмоциональный аспект выражаемой оценки не лишается параметра ситуативности, так как является адекватными в конкретном случае и с конкретными лицами, что выражается в достижении или не достижении положительного результата отзыва, а также во многом зависит от ситуативных настроений адресанта. Для высказываний, содержащих рационально-оценочный элемент, характерна высокая степень обдуманности, отсутствие спонтанности, поскольку основанием оценки такого рода является обдуманная, фактически или логически подтвержденная информация или другие имплицитные элементы воздействия (стилистические и жанровые характеристики).

Говоря о положительном отзыве-рекомендации присутствие рационального в виде когнитивного этапа в эмоционально-оценочном высказывании объясняется прагматическими установками делового дискурса и непосредственно жанра – достижение положительного эффекта. Действительно, коммуникант (адресант) нацелен на установление благоприятного тона в отношениях с адресатом, задумывается об ответной реакции партнера по общению и старается полно выразить переполюющие его чувства. При этом, онлайн отзыв является полуофициальным документом, поэтому коммуникант имеет в своем распоряжении широкий инструментарий для выражения эмоций, включающий как элементы делового, так и художественного дискурса.

Указанные выше характеристики эмоционального и рационального видов оценки определяют их лингвистические маркеры. Прежде всего, к таким маркерам можно отнести лексические, грамматические и стилистические средства коррекции общей интенсивности положительных или негативных оценочных высказываний. Так, высокая степень реактивного отношения (заинтересованность, радость, удовольствие, возмущение, неприятие и др.) к субъекту или его действию выражается при помощи слов-интенсификаторов *so, such, very, quite*, а также повторов оценочной лексики. Использование названных лексических средств способствует наиболее полной передачи эмоционального состояния объекта оценки, а также в значительной степени повышает эффект всего высказывания.

Следует отметить, что эмоциональная и рациональная виды оценок в исследованном нами жанре предполагают движение по оценочной шкале в сторону нарастания степени признака, что объясняется их тесной связью и общей прагматической целью.

Кроме того, эмоциональные характеристики выражаются эксплицитно с помощью номинации или лексики эмоций:

- счастлив, приятно, вдохновлен или неприятно, разочарован, растерян;
- *excited, happy, please, glad or unhappy, disappointed;*
- *heureux, reconnaissant, satisfait ou malheureux, triste.*

Для речевых актов, тяготеющих к рациональности, характерно использование вводных конструкций:

- *Думаю..., Предполагаю..., По моему мнению..., Логично...;*
- *I think..., I suppose..., in my opinion, I have to underline..., It's important to stress...;*
- *Je crois, Je pense, Selon moi, Quant ..., C'est logic.*

которые снижают степень интенсивности оценки и подчеркивают ее рациональность – мнение, а не переживание.

Другим лингвистическим маркером оценочного высказывания эмоционального и рационального типов в текстах онлайн отзывов является определенная синтаксическая структура. При выражении эмоциональной оценки используются восклицательные предложения и редко, но встречаются, конструкции усеченного вида.

Таким образом, как уже отмечалось, в жанре «онлайн отзыва» разделение на эмоциональное и рациональное достаточно условно, так как в оценочных высказываниях присутствуют оба компонента. Тем не ме-

нее, каждый из этих аспектов является равнозначным и взаимодополняющим для ведения успешной коммуникации. К сожалению, рамки статьи не позволяют привести полный перечень лексических оценочных маркеров и рассмотреть другие аспекты рационального и эмоционального элементов в составе рассматриваемого жанра. Поэтому на данном этапе представленные выводы о соотношении рациональных и эмоциональных оценочных характеристик могут быть приняты как краткая презентация их соотношения в текстах Интернет отзывах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнова, Н.Д. Типы языковых значений: Оценка. Событие. Факт. /Н.Д. Арутюнова. — М.: Наука, 1988.
2. Баранов, А.Н. Аксиологические стратегии в структуре языка (паремиология и лексика)/А.Н. Баранов //Вопросы языкознания.1989. № 3. С. 74-90.
3. Вольф, Е.М. Функциональная семантика оценки/ Е.М. Вольф. — М.: Едиториал УРСС, 2002.
4. Дюндик, Ю.Б. Наречия оценки как способ категоризации эмоционального и интеллектуального опыта человека в английском языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук:10.02.04: защищена 06.02.08/ Юлия Борисовна Дюндик — Иркутск: Иркутский государственный лингвистический университет, 2007. — 17с.
5. Ионова, С.В. Эмотивность текста как лингвистическая проблема. Диссертация на соискание уч. степ. канд. филолог. наук. / С.В.Ионова. — Волгоград.1998. С.197.
6. Касторнова, О.Н. К вопросу о разграничении оценочности и эмоциональности в высказываниях со словами категории оценки/ О.Н. Касторнова//Проблемы семантики языка и речевой деятельности: материалы 8-го Регионального научного семинара./Иркутск, Иркутский гос.лингв.ун-т. - Иркутск, 2005. С.120-124.
7. Паничева, П.Н. Характеристика эмоциональной оценки и ее реализация в восклицательном предложении/ П.Н. Паничева// Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. Молодежное приложение/ Пятигорск, Пятигорский гос.лингв.ун-т — Пятигорск, 2003. С.86-91.
8. Старикова, Е.Н. К вопросу о категории оценки в языке/ Е.Н. Старикова, С.Н. Колесник// Вестник Киевского Университета. Романо-германская филология. Выпуск 22./ Киев, Киевский гос.ун-т. — Киев: Вища Нкола, 1988.С.56-59.
9. Старостина, Ю.С. Основные характеристики негативной оценки эмоционального и эмоционального типа в английской стилизованной разговорной речи.// Вестник СамГУ.2008.№1(60).С.161-166.
10. Шмелева, А.А. Оценочность в прагматике высказываний/ А.А. Шмелева// Структурно-семантические, когнитивные, прагматические и другие аспекты исследования единиц разных уровней. Современные проблемы лингводидактики./ Бирск, Бирский гос.пед.ин-т. — Бирск, 2004. С.109-114.

© Блохина Татьяна Рашидовна (tatiana10421@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

«ЭКВИВАЛЕНТЫ» В РУССКОЙ И КИТАЙСКОЙ ДЕЛОВОЙ ЛЕКСИКЕ

Ван Хуа

Аспирант, Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова
wh334477@yandex.ru

"EQUIVALENTS" IN RUSSIAN AND CHINESE BUSINESS VOCABULARY

Wang Hua

Summary: In the context of globalization, Chinese-Russian cooperation is constantly developing. Business vocabulary, which is the basis of business cooperation between China and Russia, plays an important role in communication. This article analyzes the business vocabulary of the Chinese and Russian languages from the point of view of vocabulary equivalence, based on the identification and differentiation of equivalents of language units. It also summarizes and generalizes the characteristics of the equivalence of the business vocabulary of the Russian and Chinese languages.

Keywords: business vocabulary, Russian language, Chinese language, full equivalents, partial equivalents, non-equivalent units.

Аннотация: В условиях глобализации китайско-русское сотрудничество постоянно развивается. Деловая лексика, являющаяся основой делового сотрудничества между Китаем и Россией, играет важную роль в коммуникации. В данной статье проводится анализ деловой лексики китайского и русского языков с точки зрения эквивалентности лексики на основе выделения и разграничения эквивалентов языковых единиц. Также суммируются и обобщаются характеристики эквивалентности деловой лексики русского и китайского языков.

Ключевые слова: деловая лексика, русский язык, китайский язык, полные эквиваленты, частичные эквиваленты, безэквивалентные единицы.

«Деловая лексика – лексика, включающая в свой состав слова, используемые в деловых бумагах». [4, с. 92] В международной коммуникации между двумя странами очень важна точность деловой лексики, которая гарантирует эффективность и своевременность коммуникации. Деловая лексика как часть лексикологии – продукт эпохи социального, политического, экономического и культурного развития, в ней выражаются характеристики лексики и культуры страны. В деловой коммуникации часто наблюдается информационный дисбаланс из-за разных значений слов в связи с тем, что слово в одном языке имеет несколько вариантов перевода в другом языке, т.е. одному слову в одном языке соответствуют несколько эквивалентов в другом языке.

«Эквивалент – единица речи, способная выполнять ту же функцию, что другая речевая единица». [4, с. 533] «... слова, лексические понятия которых являются межъязыковыми, называются эквивалентными». [1, с. 77] Проблема эквивалентов является одной из самых важных и актуальных в области языкознания. К проблеме эквивалентов обращались многие лингвисты: В.Н. Комиссаров, В.С. Виноградов, Л.С. Бархударов, И.В. Афанасьева. Они обращают внимание на выделение и разграничение эквивалентов языковых единиц. Каждый из этих исследователей классифицирует языковые эквиваленты по степени эквивалентности и составляет свои теории. Согласно их теории в анализируемой нами деловой лексике деловые единицы (ДЕ) можно разделить на три основные группы эквивалентов: а) **полные эквиваленты ДЕ**; б) **частичные эквиваленты ДЕ**; в) **безэквивалентные ДЕ**. Каждая группа деловой лексики имеет свои особенности, и мы разберём их по порядку.

I. Полные эквиваленты ДЕ

«Полные эквиваленты – явление довольно редкое, предполагающее совпадения перевода с оригиналом по значению, лексическому составу, стилистической направленности и грамматической структуре». [5, с. 139] «Полное соответствие – это соответствие «один к одному»: оно всегда однозначно, не зависит от контекста, и это скорее «идеальный случай» как для изучающих язык, так и для переводчиков, научных исследователей, лексикографов и т.д.». [7, с. 185]. Под полными эквивалентами мы понимаем **единицы двух и более языков, которые имеют полное соответствие, всегда понимаются однозначно, их значение не зависит от контекста**. Связь между значениями можно представить следующей моделью-1: Рис 1.

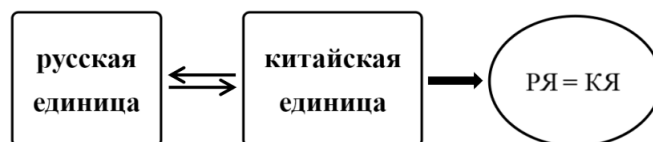


Рис1. Модель-1

Например,

- (а) название должности или название, тесно связанное с должностью в компании: *законный представитель (法人), деловой партнёр (合伙人), сотрудник (员工), переводчик (翻译);*
- (б) лексика, используемая при составлении договоров и контрактов: *грузоотправитель (发货人), грузополучатель (收货人), заказ (订单), аванс (预付款), рассрочка (分期), бланк (登记表), подпись (签名), цена (价格), инвестиция (投资); розничный (零售的);*

(в) лексика, используемая в юридической области:
 а) о человеке: *гражданин*(公民), *доверитель* (委托人), *коррупционер* (行贿受贿分子), *насильник* (施暴者), *наследник* (继承人), *роженица* (产妇), *соучастник* (参与者), *неженатый* (未婚的), *эксплуататор* (剥削者); б) о деньгах: *возместить ущерб* (赔偿损失), *имущественный* (财产的), *иск* (诉讼), *материальный ущерб* (物质损失), *недвижимость* (不动产), *расхищать* (挪用), *унаследовать* (继承); с) о суде или судебных делах: *убийство* (杀害), *улика* (罪证); *угрожать* (威胁), *удушение* (窒息); в области права: *референдум* (全民公决), *патент* (专利权), *ультиматум* (最后通牒); *государство* (国家), *репрессалия* (报复).

За данными единицами закреплено одно значение (как в китайском, так и в русском языке), что способствует стандартизации делового общения. Отсутствие расхождений в значениях в указанных языках также является немаловажным критерием, по которому данные единицы можно отнести к эквивалентной лексике.

II Частичные эквиваленты ДЕ

«Частичные эквиваленты, содержащие лексические, грамматические или лексико-грамматические расхождения, предполагают полноту передачи значения при наличии одной и той же стилистической направленности». [5, с. 139] Латышев Л.К. в своей книге указывает, что «..., лексические единицы, имеющие в языке несовпадающие (в том числе непересекающиеся) денотативные значения, в определённых сочетаниях получают эквивалентное контекстуальное значение». [2, с. 119] Под частичными эквивалентами мы понимаем **единицы одного языка, которые в целом не имеют соответствия в другом языке, но могут иметь в нём частичные эквиваленты, т. е. значения слов одного языка лишь частично совпадают со значениями слов другого языка.**

В процессе исследования мы обнаруживаем следующие случаи:

1. Одно слово имеет несколько эквивалентов, эти эквиваленты являются **синонимами**. Например, фабрикат (<专> 工厂产品、制品、成品) имеет 2 значения: «готовое фабричное изделие», «законченный

продукт производства». [3, с. 1414] «Готовое фабричное изделие» – 制品, «законченный продукт производства» – 成品. Связь между ними можно представить следующей моделью-2: Рис 2.

К этой подгруппе также относятся:

- (а) по движению или состоянию предмета: **чередование** (交替、轮流、顺序、轮换、交错、隔行、间行、扫描), **спад** (跌落、下降、下降值、下落、减小、衰退、降落), **соседство** (相邻、邻近、接壤), **сообща** (合力、一起), **соответствие** (相适应、相适合、相符合、一致、协调一致);
- (б) по деньгам: **доход** (收入、进款), **задаток** (定钱、定金);
- (в) по человеку: **переписчик** (抄写员、缮写员), **обличитель** (<书>揭发者、告发者);
- (г) по документу: **таблица** (表、表格、一览表), **контракт** (契约、合同);
- (д) по закону: **растратчик** (盗用公款者、营私舞弊者), **морг** (陈尸所、停尸室), **тюрьма** (监狱、监牢);

2. Одно слово имеет несколько эквивалентов, но они имеют разные значения. В этом случае существуют 2 разные ситуации:

(1) Слова имеют и современное значение, и историческое значение, т. е. одно из значений тесно связано с русской культурой и историей. Значения, выраженные деловой лексикой двух языков, частично совпадают.

Например, слово **коллегия** имеет три разных значения и три разных диапазона использования. «1. *Группа должностных лиц, образующих административный, совещательный или распорядительный орган.* ... 2. *Объединение лиц некоторых профессий.* ... 3. *В России в 18 в.: составная часть названий центральных правительственных учреждений; министерство.* ... слова, план содержания которых невозможно сопоставить с какими-либо иноязычными лексическими понятиями». [3, с. 440] Первое и второе значения имеют соответствия в китайском языке. Третье значение появилось в России в определённый период. Это явление существует только в России, поэтому это слово может быть только частично эквивалентным китайскому слову. Слова **заказ, оклад, звание, острог, наместник** также относятся к этой подгруппе. Связь между значениями можно представить следующей моделью-3: Рис 3.



Рис 2. Модель-2



Рис 3. Модель-3

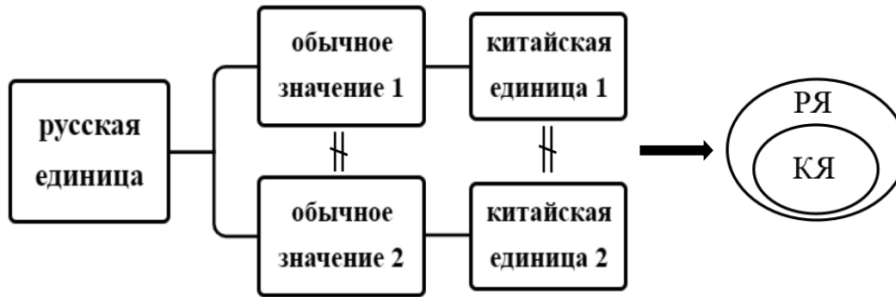


Рис 4. Модель-4

(2) Русские слова выражают несколько разных значений, и соответствующая им китайская лексика также различается.

Например, слово **акционер**: «акционер – владелец акции; член акционерного общества, предприятия». [3, с. 34] Однако при переводе на китайский язык переводчику необходимо понять – идёт ли речь о «владельце акции» – 股票持有者 («физическое или юридическое лицо, являющееся владельцем акций») или о «члене акционерного общества, предприятия» – 股东. Трудность в данном случае состоит не столько в определении значения данных единиц, сколько в выборе правильного сочетания иероглифов с учётом того, что в китайском языке для передачи одного слова используются сочетания различных иероглифов. Для того, чтобы не возникало разночтения при переводе на китайский язык, необходимо опираться на контекст. Связь между значениями можно представить следующей моделью-4:

К этой подгруппе также относятся:

- (а) по закону: **аферист** (Тот, кто занимается аферами; мошенник, жулик. [3, с. 52] – 骗子, 欺诈者, 奸商. 骗子 – мошенник, плут, обманщик; 欺诈者 – обманщик, мошенник; 奸商 – спекулянт (о торговце)), **избиратель** (Тот, кто участвует в выборах или имеет право на участие в них. [3, с. 377] – 选举人, 选民. 选举人 – избиратель, выборщик, участник голосования; 选民 – избиратели, выборщики; электорат, избранный народ), **избранник** ((а) Высок. Человек, выделяющийся среди других своим талантом, способный совершить то, что недоступно другим. [3, с. 377] – (<雅> 为完成某崇高任

务的) 当选者, 当选人. (б) Лицо, выбранное кем-л., предпочтённое другим. [3, с. 377] – 看中(或选中)了的人; 意中人), **казна** ((а) Совокупность денежных, земельных и иных средств государства. [3, с. 409] – 官产, 官款, 国家财产. (б) Государство как владелец этих средств; правительственное учреждение, распоряжающееся государственными средствами, имуществом. [3, с. 409] – 官家, 公家, 国家指财产的所有者. (в) Денежные средства, деньги. [3, с. 409] – 财产, 款项, 钱币);

- (б) по торговле: **ярмарка** (а. </Е> Устраиваемый регулярно, в определённое время года и в определённом месте торг, на котором бывают также различные увеселения. [3, с. 1534] – 集市, 交易会, б. Периодически устраиваемый съезд торговых и промышленных организаций, коммерсантов, промышленников, преимущественно для оптовой продажи и закупки товаров по выставленным образцам. [3, с. 1534] – (由若干企业共同定期举办的展销会);
- (в) по экономике: **капитал** (Совокупность средств (имущество, деньги, недвижимость), приносящих прибыль. [3, с. 415-416] – 资本; (б) (с опр.). То, что представляет собой большую ценность, важное достояние. [3, с. 415-416] – 转) 财产, 财富; (в) Разг. Значительная сумма денег. [3, с. 415-416] – (<口> 很多的钱, 大笔钱).

3. отглагольное существительное содержит два аспекта:

- (1) отглагольное существительное означает только действие, а его функция эквивалентна глаголу. В этом слу-

чае значение соответствующего слова зависит от значения глагола. Например, **ВОЗВЕДЕНИЕ**: «ср. к Возвести. В. на трон. В. храма. В. в степень». [3, С. 142] Это значит, что значение слова **ВОЗВЕДЕНИЕ** зависит от соответствующего ему глагола «возвести». Грамматика китайского языка представляет собой другую систему по сравнению с русской грамматикой, в этой статье мы не исследуем данный вопрос. Эквивалентами слова **ВОЗВЕДЕНИЕ** в китайском языке являются 修建, 建造, 升起, 建起, 乘方. Кроме слова **возведение**, слова **собрание**, **комплектация**, **возвращение**, **выгрузка**, **обнаружение** тоже относятся к этой подгруппе. Связь между значениями можно представить следующей моделью-5: Рис 5.

(2) Отглагольное существительное помимо выражения действий отправителя или получателя также может представлять класс вещей или некоторые явления. Например, «**удостоверение**» объясняется так: «1. к удостоверить - удостоверить и удостоверить - удостоверить. 2. документ, удостоверяющий что-либо». [3, с. 1376] Первое значение зависит от соответствующего глагола «удостоверить - удостоверить и удостоверить - удостоверить» – 证明, 证实, второе значение в китайском языке – 证明书, 证件. В таком случае значение отглагольного существительного в китайском языке шире, чем в русском языке. Связь между значениями можно представить следующей моделью-6: Рис 6.

К таким единицам относятся: **сдача** (а. к сдать - сдавать и сдать - сдаваться. [3, с. 1168] – 移交, 交出. б. Излишек денег, возвращаемый при расчёте. [3, с. 1168] – 找回的钱, 找头), **утверждение** (а. к утверждать и утверждаться. [3, с. 1405] – 批准, 确立, 确定. б. Мысль, положение, высказывание, содержащие утвердительное суждение о чём-либо. [3, с. 1405] – 论点, 见解, 主张), **уточнение** (а. 1. к уточнить - уточнять. [3, с. 1408] – 确定, 订正, 明确, 校对, 核对, 修订, 查明, 修正. б. То, что уточняет что-либо.; уточняющая поправка. [3, с. 1408]

– 更明确的说明, 更详细的说明), **съезд** (а. к съезжать и съездаться. [3, с. 1299] – 相遇, 相逢, 碰到; 会集, 会合, 聚到一起. б. Собрание представителей каких-либо организаций, групп населения и т.п., имеющее общественно-политический или научный характер. [3, с. 1299] – 代表大会), **закладка** (а. к закладывать. [3, с. 325] – 放置, 敷设, 充填, 塞满, 奠定, 堵塞. б. Вкладываемая в книгу лента, полоска бумаги и т. п. [3, с. 325] – 书页带, 书签), **награждение** (а. к наградить - награждать. [3, с. 575] – 奖赏, 奖励. б. Награда [3, с. 575] – 奖品, 奖金), **извещение** (а. к извести - извещать. [3, с. 378] – 通知. б. – Известие, сообщение. [3, с. 378] – 通知(书); 消息, 通知单), **остановка** (а. к остановить и остановиться. [3, с. 733] – 停止, 中断, 中止, 停顿, 间歇, 停车, 停留, 停宿. б. Пункт, место, установленные для посадки и высадки пассажиров. [3, с. 733] – 车站, 车站), **объявление** (а. к объявить - объявлять. [3, с. 694] – 告知, 告诉; 公布, 揭示, 公告, 声明. б. Сообщение, извещение о чём-либо, доводимое до всеобщего сведения, помещённое где-либо для широкого ознакомления. [3, с. 694] – 广告; 公告, 告示, 布告; 声明; 通知, 通告).

Подгруппу отглагольного существительного мы представим следующей общей Моделью-7: Рис 7.

4. Рассмотрим слово «**узник**». В русском языке «узником» называют человека, находящегося в заключении. [3, с. 1379] Данное слово также применимо к политическим заключённым, например «узник совести». В китайском же языке «**узник**» – 政治犯 – «политический заключённый, заключённый в тюрьму за политические убеждения» [9, с. 1638]. А также «政治犯» в значении «политический диссидент» или «диссидент», т. е. «政治犯» скорее обозначает состояние, в котором находится человек, совершивший преступление против политического строя своей страны, но находящийся под юрисдикцией другого государства. Значение слова «узник» в китайском языке шире, чем в русском языке. Связь между значениями можно представить следующей моделью-8: Рис 8.

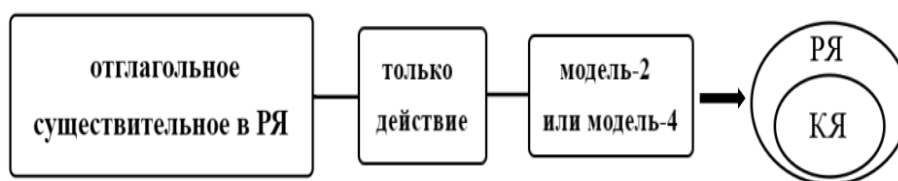


Рис 5. Модель-5

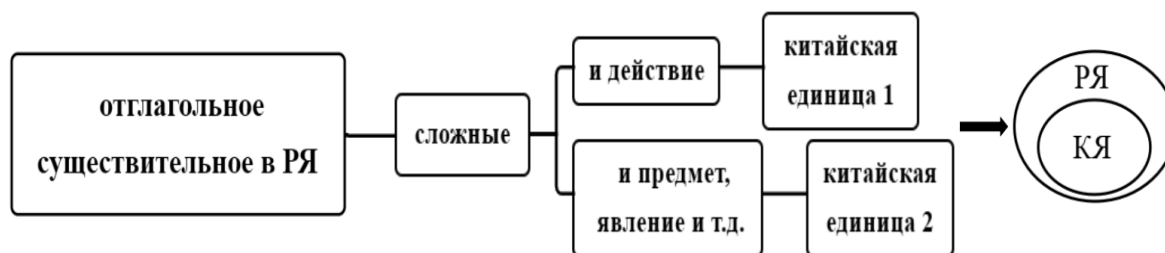


Рис 6. Модель-6



Рис 7. Модель-7

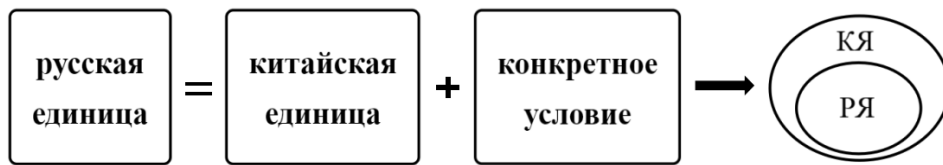


Рис 8. Модель-8

К этой подгруппе относятся следующие слова:

Ратификация (条约的批准) – утверждение верховным органом государственной власти международного договора, заключённого её уполномоченным лицом. [3, с. 1107] «Ратификация» может переводиться на китайский язык словосочетанием «批准», но в китайском словаре употребление «批准» шире, оно может использоваться не только на уровне государства, но и на уровне организации, компании, предприятия. Ср. «Новый современный китайский словарь»: «上级同意下级的意见、建议或请求» (вышестоящий соглашается с мнением, предложением или просьбой подчинённого). [9, с. 943]

Вахтёр ((机关、企业的) 值班守卫员) – дежурный сторож в проходной учреждения, предприятия. [3, с. 112] «Вахтёр» 值班守卫员 в китайском языке имеет значение не только «работать в проходной учреждения, предприятия», но и «работать в компании, больнице, университете и организации» и т. д.

Митинг (集会, 大会(多指紧急的或政治性的群众大会)) – массовое собрание по поводу каких-либо злободневных, преимущественно политических вопросов. [3, с. 546] «Митинг» может переводиться на китайский язык словосочетанием «集会» и «大会», но они в китайском языке обозначают не столько политическое собрание, сколько выступают в значении «собрание, съезд, конгресс».

III. Безэквивалентные единицы ДЕ

«Безэквивалентная лексика (БЭ) в лингвострановедении – это слова или словосочетания, называющие

предметы или явления, характерные для жизни (быта, истории, культуры) одного народа и чуждые другому». [6, с. 30] «Слова, план содержания которых невозможно сопоставить с какими-либо иноязычными лексическими понятиями, называются безэквивалентными». [1, с. 78] Под безэквивалентными мы понимаем **единицы одного языка, которые в целом не имеют соответствия в другом языке и не могут иметь в нём ни одного эквивалента, т. е. значения слов одного языка в любом случае не совпадают со значениями слов другого языка.** Связь между значениями можно представить следующей моделью-9: Рис 9.



Рис 9. Модель-9

К этой подгруппе относятся:

(1) единицы, обозначающие систему мер: **верста** (俄里), **斤** (цзинь) (мера веса, равная 0,5 кг), **цунь** (寸) – наименьшая единица в традиционной китайской системе измерения расстояний (1 寸 = 1/3 м).

(2) единицы, обозначающие денежные единицы: **рубль** (卢布), **копейка** (戈比), **юань** (元), **юань** (цзяо) (денежная единица в КНР, равная 1/10 юаня), **фэн** (фэнь) (денежная единица, 1/100 юаня), **четвертная** (二十五卢布) и **辅助货币** (вспомогательная валюта) (валюта меньшего номинала, отличная от стандартной денежной единицы. Например, валюта-цзяо и валюта-фэнь ниже юаня в Ки-

тае). [9, с. 363]

(3) единицы, обозначающие предшествующие предметы или явления. Эти единицы появились в определённые исторические периоды и уже ушли из современной культуры. Например, **варяг, герольд, губерния, дореволюционный, легион, фельдмаршал, гулянки, мэр, титуловать, хлебник, хлеботорговец, оброк, перестройка, пятиэтажный дом.**

(4) географические реалии: **北货** (товары [гастрономические] из северных провинций). Пищевые продукты и лекарственные материалы, производимые на севере Китая, такие как мармелад, грецкий и жёлтый орех, женьшень и так далее; **南货** (продукты питания, произведённые на юге Китая, такие как сушёные побеги бамбука, ветчина и т. д.).

(5) этнографические реалии быта: **茶钱** (плата за чай; чаевые; пекинск. диал. залог (в размере месячной аренды) при арендовании дома; мелкие расходы); **半票** (полбилета; билет со скидкой в 50%; половина голосов на выборах);

(6) этнографические реалии труда: **半劳力/半劳动力** (наполовину/частично нетрудоспособный) – маленький

или слабый человек, который может выполнять только лёгкую работу. [9, с. 32] **全劳力/全劳动力** (полностью трудоспособный) – физически сильные люди, которые могут выполнять лёгкий и тяжёлый труд (в основном сельскохозяйственный труд). [9, с. 1037]

В ходе исследования эквивалентов в китайской и русской деловой лексике нетрудно обнаружить, что в китайско-русской деловой лексике полные эквиваленты относительно легко идентифицировать и легко переводить, они очень удобны в использовании. Частичные эквивалентные единицы являются наиболее распространёнными, но в то же время наиболее сложны для понимания. Чтобы правильно понимать, выбирать и использовать эти слова, нужно поставить их в контекст. Безэквивалентную лексику понять ещё сложнее, потому что безэквивалентные единицы тесно связаны с культурой и историей, в ситуации непонимания и незнания культуры и истории значение слова нельзя понять сразу. Но при понимании значения безэквивалентной лексической единицы культурное явление не требует объяснения, так как имеет специфическое определённое национальное значение, что облегчает взаимопонимание при деловом общении. В частичных, особенно в безэквивалентных единицах, выражаются различия мышления, культуры и истории двух стран.

ЛИТЕРАТУРА

1. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – М.: Русский язык, 1990. 246 с.
2. Латышев Л.К. Курс перевода: эквивалентность перевода и способы её достижения. – М.: Наука, 1981. 247 с.
3. Новейший большой толковый словарь русского языка / Гл. ред. С.А. Кузнецов. – СПб.: «Норинт», М.: «РИПОЛ классик», 2008. 1536 с.
4. Розенталь Д.Э. Словарь-справочник лингвистических терминов [Текст]: Пособие для учителей / Д. Э. Розенталь, М. А. Теленкова. 2-е изд., испр. и доп. Москва: Просвещение, 1976. 543 с.
5. Федюк П.С. Эквиваленты фразеологизмов с компонентами-глаголами размещения в пространстве. Вестник Челябинского государственного университета. 2010. № 11 (192). 139-142 с.
6. Фомина Т.Г. Язык и национальная культура. Лингвострановедение: учебное пособие. Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2011. 129 с.
7. Хайруллина Д.Д., Базарова Л.В., Салимзанова Д.А., Рысева Ю.В. К вопросу о межъязыковых лексических соответствиях (на материале английского и татарского языков) Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2020. No. 3 (146). 184-189 с.
8. 现代俄汉双解词典. 张建华主编. 北京外语教学与研究出版社, 2007. 共1314页. (Новый русско-китайский словарь / гл. ред. Чжан Цзяньхуа. Пекин: Новые иностранные языки, 2007. 1304 с.)
9. 新编现代汉语词典. 字词语辞书编研组. 曹友鹏, 舒佩霞. 长沙: 湖南教育出版社, 2016. 共1754页. (Новый современный китайский словарь. Редакционная группа иероглифов и словосочетаний и словарей. Цао Юпэн, Шу Пэйся. Чанша: Издательство образования Хунань, 2016. 1754 с.)

© Ван Хуа (wh334477@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФУНКЦИИ ПОРЯДКА СЛОВ РУССКОГО ЯЗЫКА В РАЗНЫХ СТИЛЯХ И ЖАНРАХ

Ван Чуньсяо

Аспирант, Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова
hitwcx@mail.ru

THE FUNCTION OF WORD ORDER IN RUSSIAN LANGUAGE IN DIFFERENT LITERARY GENRES

Wang Chunxiao

Summary: Aim. The paper presents the purpose of the word order in Russian sentences for the classification of the genre variety in a text.

Methodology. The main functions of the word order in sentence are defined: communicative, grammatical, stylistic, and also an extended classification by V.N. Yartseva, which allows to distinguish intermediate types: structural-grammatical, rhythmic, logical-binding, emphatic, semantic-distinguishing and stylistic, and to identify those that are obligatory in determining the word order. A comparative analysis of sentences in the texts of media discourse, student jargon and Internet is carried out to identify the reasons for the preservation or deviation from the norm in the word, the reasons for these processes are substantiated. Possible variations depending on affiliation to spoken or written language are considered. The function of word order is studied as a discursive model that determines the specifics of an utterance in media texts (using the example of newspaper headlines on the Internet).

Results. The research shows that the main functions of the word order in sentences depend not so much on genre affiliation as on the affiliation of the text and sentence as its direct component to spoken or written language. The word order in sentences, as well as correspondence or deviation from the norm, is considered as a discursive model when analyzing the word order in sentences of related genres.

Theoretical significance. The theoretical significance of this study is to determine the functional characteristics of the discursive model in texts of two genres based on the allocation of the word order functions in the formation in sentences.

Keywords: written language, spoken language, word order, function, violation of word order, communicative significance, intonation, discursive model, media text, student jargon.

Аннотация: Цель данной работы заключается в определении назначения порядка слов в предложении в русском языке для классификации жанровой разновидности текста.

Процедура и методы. Определяются основные функции порядка слов в предложении: коммуникативная, грамматическая, стилистическая, а также приводится расширенная классификация, представленная В.Н. Ярцевой, которая выделяет промежуточные типы: структурно-грамматическая, ритмическая, логико-связующая, эмфатическая, смысловозначительная и стилистическая, и выявить те, которые являются обязательными при определении порядка слов. Проводится сопоставительный анализ предложений из текстов медиа дискурса, студенческого жаргона и текстов из сети Интернет для выявления причин сохранения или отклонения от нормы в порядке слов в предложении, обосновываются причины этих эти процессов. Рассматриваются возможные вариации изменения или нарушения порядка слов в предложении характерного для разговорной и письменной речи. Изучается функция порядка слова как дискурсивной модели, определяющей специфику оформления высказывания в текстах СМИ (на примере заголовков газет в сети Интернет).

Результаты. Исследования показывают, что основные функции порядка слов в предложении зависят не столько от жанровой принадлежности, сколько от принадлежности текста и предложения как его непосредственной составляющей к устной или письменной речи. Порядок слов в предложении, а также соответствие или отклонение от нормы можно рассматривать в качестве дискурсивной модели при анализе порядка слов в предложениях текстов смежных жанров.

Теоретическая значимость исследования заключается в определении функциональных характеристик дискурсивной модели в текстах двух жанров на основе выделения функции порядка слов при формировании предложения.

Ключевые слова: письменная речь, устная речь, порядок слов, функция, нарушение порядка слов, коммуникативная значимость, интонация, дискурсивная модель, медиа текст, студенческий жаргон.

Введение

Традиционно изучение роли порядка слов в предложении ассоциируется с вопросами актуального членения. Утверждение, что в процессе общения люди используют не отдельные предложения, а, как минимум, логически и грамматически завершённые и интонационно оформленные смысловые единицы, не является новым ни в лингвистике, ни в психологии, ни в философии. Проблема связности текста рассматривается в работах как зарубежных, так и отечественных лингвистов, и имеет не только научное, но и прикладное

значение, поскольку даёт возможность анализировать тексты различных стилей и жанров, определяя авторские интенции, «смысловые ядра», заложенные в коммуникативную составляющую предложения и их зависимость от структурной организации.

Несомненно, текст – сложное явление, которое определяется комплексной структурно-семантической организацией, что делает его цельным, оформленным единством, противопоставленным простой последовательности предложений. Основные характеристики текста – это коммуникативная целостность, смысловая

завершенность, обязательным условием которой является неразрывная связь логической, грамматической и семантической составляющих. Нарушение такого единства приводит не только к негативным изменениям в структуре и коммуникативной природе текста, но в некоторых случаях и полному нарушению логики. Таким образом возникает вопрос, каким образом поддерживается связь предложений-высказываний в тексте, и в чем она проявляется. По словам В.П. Белянина «Текст как основная единица коммуникации включен в отношения между говорящими, он структурирует деятельность, регулирует и планирует отношения между говорящими... именно на основе общения он может быть понят и проинтерпретирован адекватно замыслу автора» [2, с. 69].

1. Значимость порядка слов в предложении

Исследуя проблему текстовой организации, невозможно игнорировать тот факт, что его целостность – это результат значимости каждой единицы, его составляющей. Несомненно, порядок слов в предложении имеет важную роль, выполняя такие функции, как коммуникативная, грамматическая и стилистическая. Коммуникативная функция способствует определению актуальности членов предложения, выделяя степень информативной значимости каждого из них; грамматическая – выявление синтаксической организации предиката. Стилистическая функция заключается в определении эмоциональной или стилистической окрашенности того или иного члена предложения. Несмотря на главенство субъекта и предиката в образовании грамматически законченной языковой единицы, коммуникативная и стилистическая маркированность возникают благодаря семантической наполненности, которую дают второстепенные члены.

Однако эта классификация может быть расширена. В.Н. Ярцева выделяет такие функции порядка слов в предложении, как «семантическая, структурно-грамматическая, ритмическая, логико-связующая, эмфатическая, смысло-различительная и стилистическая, между которыми усматриваются известные отношения иерархии» [7, с. 686].

При наличии нескольких функций можно предположить, что возможно опущение одной или нескольких, но логико-грамматическая и структурно-грамматическая остаются неизменными. Такая облигативность предусмотрена самой природой языковой единицы, сформированной на основе предикации. Со своей стороны отметим, что только одновременное использование всех функций позволяет передать лексико-грамматическое и коммуникативное отношение содержания в проекции на ситуативность.

2. Приемлемая вариативность или намеренное отклонение от нормы

Принято считать, что в русском языке свободный по-

рядок слов в предложении, где нет строго закрепленного места за тем или иным его членом. Порядок слов имеет важное значение при коммуникативно-синтаксической организации высказывания, при неизменном составе одного предложения актуализируется семантическое значение какой-то из его составляющих. Не менее важным моментом в вопросе актуального членения предложения является интонация. Однако в нашем исследовании прерогатива отдается эмоциональной и коммуникативно-психологической характеристике нарушения / изменения порядка слов в предложении. Однако не все лингвисты принимают такое положение. А.А. Шахматов, Ю.С. Маслов, И.И. Ковтунова, Н.М. Пипченков и др. при различиях в трактовке вопроса сходятся во мнении, что порядок слов не свободен, но гораздо более гибок по сравнению с языками аналитическими, где он полностью фиксирован, а инверсия считается отклонением от нормы.

Так предложение в повелительном наклонении *Ты иди* имеет значение: побуждение к действию начать движение, при акцентологическом ударении в пределах одного предложения с единым словарным наполнением выделяются в зависимости от коммуникативной цели подлежащее или сказуемое *Ты иди* или *Ты иди*. При изменении порядка слов в первую очередь меняется коннотативное значение: *Иди ты...* при сохранении грамматического значения повелительного наклонения явно прослеживаются эмоциональная и коммуникативно-психологическая характеристики – проявление эмоций (радость, злость, обида, недоверие и т.п.) и состояние (возбуждение) говорящего в момент коммуникации:

Удивление: *сахар подешевел – Иди ты ...!* (не может быть).

Гнев, злость, обида: *сейчас как все подорожает, надо закупить сахар и гречку – Да иди ты!* (с прошлого раза много осталось, куда еще больше, отстань).

Можно отметить, что такая гибкость необходима там, где прочная фиксация была бы помехой коммуникативной значимости. Разговорная речь, предполагающая мгновенную реакцию респондента, тексты определенных жанров, например СМИ, новостные тексты, условия «живого общения» – все предполагает реакцию, а на сколько ее оформление соответствует грамматических и синтаксическим нормам языковых единиц, уходит на второй план.

Традиционно порядок слов в предложении совместно с интонационным оформлением определялись как важный фактор при образовании утвердительных, вопросительных и отрицательных предложений:

Он купил. Он не купил. Он купил? Где фразовое ударение и использование отрицательной частицы определяют коммуникативную составляющую высказывания. Спецификация или уточнение информации, например,

в вопросах обеспечиваются посредством вопросительных слов: *где?, как?, когда?* и т.д.

В настоящий момент с развитием потребности в получении разноплановой информации, основным источником которой является интернет, мы можем говорить о возникновении жанра совета и инструкций: «Рассматривается одна из наиболее распространенных в современных интернет-медиа формул «Как+ X», где компонент X включает инфинитив» [3].

Приведем следующие примеры, выбранные нами произвольно, но посвященные одной тематике:

Как скачать видео с ВК: 4 простых способа.

Скачать видео с ВК - MP3, MP4 и HD.

Из приведенных примеров видно, что используемые в инфинитивных односоставных предложениях (единственный главный член выражен независимым предикативным инфинитивом) конструкции имеют одинаковое значение совета или инструкции, значение специального вопроса в первом примере утеряно, знак вопроса не употребляется.

«В качестве одного или нескольких членов формулы X могут выступать идиоматические сочетания, фразеологизмы, прецедентные тексты, имена собственные – названия книг, фильмов, мультфильмов и т. п. (*Как приручить дракона; Как перестать беспокоиться и начать жить*), а также нелитературная и специальная лексика (прежде всего компьютерный жаргон и жаргоны геймеров) – в приведенной формуле эти варианты не учитываются» [3].

3. Дискурсивная модель разговорной речи

В нашей работе мы бы хотели уделить особое внимание понятию дискурсивная модель и ее реализация на примере заголовков в текстах СМИ. Под дискурсивной моделью мы будем рассматривать систематизированную схему создания предложений, характерных для определенного типа дискурса. Как известно, медийный дискурс помимо прочих функций характеризуется необходимостью в сжатой форме максимально полно охватить достаточно большой объем информации, и, переработав его, представить читателю продукт, с одной стороны, прошедший обработку субъективным анализом самого журналиста, с другой, как готовый к восприятию аудитории готовый материал.

В нашем исследовании мы рассматриваем функцию порядка слов в предложении как модель формирования текста в медиадискурсе, а конкретнее в заголовках статей. Мы вправе утверждать, что заголовок статьи, независимо от того, печатный это или интернет-источник, представляет собой обширное поле для изучения

в силу обширной зоны покрытия информативного пространства. Часто такие предложения имеют достаточно необычную форму. «В таких случаях, как правило, можно говорить о намеренном нарушении нормы...Любая допустимая перестановка компонентов предложения связана с изменением значения или стилистических оттенков, кроме того слово получая непривычное для него место приобретает дополнительное смысловое и экспрессивное значение» [1, с. 49].

1. *Во Львов прибыли французские жандармы.*
2. *Работать над импортозамещением регионы будут вместе.*
3. *В исправительной колонии произошла поножовщина, есть жертвы.*
4. *Москвичку неизвестные убили уколom на улице.*
5. *Новинки вооружения показали в Москве.*

Отметим, что в приведенных примерах из сайта «Вести» четко прослеживается схема расположения слов внутри предложения. Таким образом, мы можем утверждать, что существует определенная дискурсивная модель, использование которой является нормой, в нашем случае для медиатекстов. Соответственно, мы можем сделать вывод, что в данном случае практика намеренного изменения следования слов в предложении состоит в изменении закрепленного за объектом (обычно выполняющим функцию информационной базы), действия или места, превращая его в рему, а второстепенные члены располагаются в постпозиции. В данном случае изменяется последовательность языковых единиц, которая присуща стилистически нейтральной письменной речи, что «не меняет актуального членения, но служит средством выделения и придания всему высказыванию разговорного оттенка» [6, с.583].

Для сравнения обратимся к жанру молодежного дискурса в том числе в сети Интернет. Несмотря на то, что в настоящее время понятие интернет приобретает отрицательное значение, как объект «негативной информационной платформы», отмеченной, в первую очередь, деградацией уровня грамотности пользователей, со своей стороны отметим, что правила синтаксиса соблюдаются на подавляющем количестве сайтов – информационные, культурно-просветительские, научные и т.д. Примером тому могут стать форумы – «пространство сетевого общения группы создателей, где записи объединены совместной темой. Высказывания отвечают манере письменной речи: все выражения структурированы, информативны и завершены» [5, с.166]. Чаты, наоборот, отличаются обилием выражений, где зачастую нарушаются языковые нормы, в том числе и формирование предложений, с «гибко фиксированным порядком слов». Изучая проблему порядка слов в предложениях студенческого жаргона, становится очевидным, что «очень важной представляется функция сокращения высказывания, т.к. закон

экономии языковых средств – один из наиболее активно действующих в настоящее время» [4, с.16]. Таким образом разговорная речь более всего подвержена нарушениям порядка слов в предложении, поскольку коммуникация диктуется такими субъективными факторами, как экономия средств выражения при большом объеме содержания, личностная ориентация на предмет общения, ситуативная отнесенность.

Заключение

Основные функции порядка слов в предложении зависят не столько от жанровой принадлежности,

сколько от принадлежности текста и предложения как его непосредственной составляющей к устной или письменной речи. Относительно свободный порядок слов в русском языке в письменной речи служит средством стилистической окраски наравне с фразовым и акцентологическим ударением. В разговорной речи на первый план выходит коммуникативная функция, которая преобладает над структурно-грамматической, т.е. значимость передаваемого смысла компенсирует нарушение порядка слов, а тем самым и логическую и грамматическую завершенность языковой единицы, а соответственно может служить задаче моделирования текстов разного типа дискурса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдурахманова Н.Г. Синтаксическая и стилистическая функции порядка слов в русском предложении в процессе обучения детей инофонов // Педагогика. Серия: Гуманитарные науки. 2018. № 2. С. 47-50.
2. Белянин В.П. Психолингвистика. М.: Издательство «Флинта». 2011. 416с.
3. Дементьев В.В. Формулы «Как + инфинитив» в заголовках интернет-публикаций: лексико-семантическая структура // «Медиалингвистика» научный журнал международной медиалингвистической комиссии международного комитета славистов (под патронатом Юнеско). 2021. № 8(4). С. 322-335.
4. Зарайский А.А. Жаргон как элемент коммуникации представителей студенческого социума // Язык науки и профессиональной коммуникации. 2020. № 2. С. 5-23.
5. Сботова С.В., Стешина Е.Г. Социолингвистические особенности студенческого жаргона как компонент речевой культуры молодежи // Глобальный научный потенциал. 2019. №11 (104). С. 165-168.
6. Шатилов А.С., Шатилова М.О. Особенности порядка слов в информационных сообщениях (на примере новостных сайтов) // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. 2016. № 5. С. 579-584.
7. Языкознание. Большой энциклопедический словарь / Под. ред. В.Н. Ярцевой. М.: Большая Российская Энциклопедия. 2000. 686 с.

© Ван Чуньсяо (hitwxc@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЯЗЫКА И КУЛЬТУРНОГО МЫШЛЕНИЯ МЕЖДУ КИТАЕМ И РОССИЕЙ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ГИПОТЕЗЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ОТНОСИТЕЛЬНОСТИ

Гао Мэнлинь

Хэбэйский университет, Китай, г. Баодин
isgaogao@yandex.com

COMPARATIVE STUDY OF LANGUAGE AND CULTURAL THINKING BETWEEN CHINA AND RUSSIA IN TERMS OF LINGUISTIC RELATIVITY HYPOTHESIS

Gao Menlin'

Summary: Language, thinking and culture are interrelated and inseparable. The hypothesis of linguistic relativity explains in detail the relationship between language, thinking and culture. The hypothesis states that language influences thinking and that different languages reflect different worldviews. This article examines and studies the "uniqueness" of various ways of thinking in Chinese and Russian language thinking, as well as the "universality" of national habits and national spirit at the linguistic and cultural level.

Keywords: linguistic relativity hypothesis, culture, thinking, China and Russia.

Аннотация: Язык, мышление и культура взаимосвязаны и неразделимы. Гипотеза лингвистической относительности подробно объясняет взаимосвязь между языком, мышлением и культурой. Гипотеза утверждает, что язык влияет на мышление и что разные языки отражают разные мировоззрения. В этой статье рассматривается и изучается «единичность» различных способов мышления в китайском и русском языковом мышлении, а также «всеобщность» национальных привычек и национального духа на лингвистическом и культурном уровне.

Ключевые слова: гипотеза лингвистической относительности, культура, мышление, Китай и Россия.

Язык, мышление и культура взаимосвязаны и неразделимы, но спор о том, кто занимает главное положение в языке, мышлении и культуре, не прерывается в философских и лингвистических кругах с древних времен, и взгляды не полностью едины. Самым ранним исследованием в этой области был немецкий философ и лингвист Вильгельм фон Гумбольдт, который считал, что «каждый язык содержит уникальное мировоззрение», то есть взаимосвязь между языком и мышлением. Мысли Гумбольдта оказали влияние на американского лингвиста Эдуарда Сепира. Сепир считает, что разные языки отражают разные способы мышления из-за различий в грамматической структуре. Другими словами, язык влияет на восприятие людьми объективного мира. Ученик Сепира, Бенджамин Ли Уорф, еще больше расширил и предложил «гипотеза Сепира-Уорфа», также известную как «гипотеза лингвистической относительности».

Гипотеза лингвистической относительности указывает на то, что язык - это целостная система, и не словарный запас связывает мышление и поведение, а существенные характеристики языка. Что касается вопроса о взаимосвязи между языком и мышлением, то говорят, что язык и мышление взаимосвязаны. Более того, отношения между языком и мышлением - это отношения, которые влияют или определяют друг друга. Уорф подчеркнул, что язык зависит не от грамматики, а от логики

или рассуждений на языке, который является общим для всех этнических групп.

1. Одинаковое влияние гипотеза лингвистической относительности на китайское и русское мышление

Национальность и язык являются результатом самопросветления человеческого духа в разной степени и разными способами. Универсальный дух человечества также проявляется как отличительный человеческий дух и характерный национальный дух, поэтому обычный и единый человеческий язык также проявляется как национальный язык различных форм. Однако в выживании и развитии людей восприятие самого человеческого тела, базовое восприятие сезонных изменений и жизненный опыт одинаковы, поэтому некоторые национальные духи, сформировавшиеся за долгую историю китайского и русского народов, также одинаковы.

(1) Основанный на познании самого себя и жизненном опыте

Человеческое мышление обладает характеристиками «постижь», то есть познание и переживание людьми внешнего мира начинается с понимания и переживания собственного тела. Символы человеческого тела

распространены во всем мире. люди всегда начинают с себя и своего поведения, чтобы понять и наблюдать за вещами, чтобы сопоставить их с внешними вещами, а затем с пространством, временем, природой и т.д. Форма, положение и динамические характеристики черт лица человека любой этнической группы в основном одинаковы. Одинаковое строение тела, органы восприятия и когнитивно-психологическая основа определяют, что все этнические группы имеют одинаковый образ мышления и одинаковое понимание объективных вещей в определенных аспектах.

Например, и Китай, и Россия рассматривают "глаза" как окна души. И в России есть пословица "марток - надевай семь порток". в китайском языке тоже есть "春捂秋冻", которая основана на опыте и познании себя и жизни.

(2) Общность в национальном духе

Национальный дух - это духовный комплекс общих психологических характеристик, культурных традиций и самосознания, который вырабатывается, формируется и проявляется в национальной культуре на основе общего языка и общего региона нации. В ходе длительного исторического развития китайской и русской национальностей сформировались патриотизм, коллективизм, трудолюбие и храбрость, а также национальный дух самосовершенствования.

Например, такие предложения есть в китайском и русском языках: *Капля и камень долбит. 水滴石穿. От авось добра не жди. 光凭侥幸, 一事无成. Чем больше хвороста, тем выше пламя. 众人拾柴火焰高.*

2. Влияние гипотеза лингвистической относительности на различия в мышлении между Китаем и Россией

Люди рождаются, чтобы понимать мир с помощью языка, а язык помогает людям формировать определенные привычки мышления и выражения. Современная семиотика понимает язык как информационную систему. Если вы овладеваете языком, вы неизбежно одновременно овладеете культурной системой, содержащейся в языке, и вы также должны усвоить самую основную культурную характеристику национального культурного феномена - стиль мышления. Люди понимают объективный мир с помощью языка, и в то же время понимание людьми объективного мира также должно быть ограничено и зависеть от языка. Различия в мышлении между Китаем и Россией могут проявляться в четырех аспектах: конкретное мышление и абстрактное мышление; всестороннее мышление и аналитическое мышление; онтологическое мышление и объектное мышление, а также нечеткое мышление и точное мышление.

(1) Конкретное мышление и абстрактное мышление

Древнекитайская философия делала упор на отражении и понимании законов объективных вещей с помощью определенных символических символов. Например, астрология и двадцать четыре солнечных термина. Под влиянием этого китайский язык превратился в своего рода специфическое мышление, и его принято связывать с внешними характеристиками вещей в качестве отправной точки. Например, история эволюции и развития китайских иероглифов является типичным примером влияния языка на мышление. Китайские иероглифы превратились из оригинального текста с картинками в пиктограммы и, наконец, в комбинацию произношения и значения.

Например, китайские иероглифы "铁(железо)" "铜(медь)" "钨(вольфрам)" Все эти слова содержат графема "钅" и связаны с металлом. И "海(море)" "汛(пото)" "河(река)", все эти слова содержат графема "氵" и связаны с водой. Поэтому о значении некоторых слов в китайском языке можно судить по графике. Однако в русском языке о части речи можно судить только по окончанию слова, но конкретное значение слова понять невозможно.

(2) Всестороннее мышление и аналитическое мышление

Разные языковые выражения определяют разные способы понимания мира людьми. Даже если это одно и то же и разные способы обращения с ним, результаты будут сильно различаться. Как восточная нация с долгой историей, Китай привык воспринимать вещи в целом, в то время как Россия уделяет больше внимания анализу деталей и привыкла анализировать целое в своих размышлениях о естественной вселенной.

Например, при именовании вещей в русском языке обычно используются разные слова для обозначения различных частей вещей по отдельности, чтобы подчеркнуть различия между некоторыми характеристиками и другими частями. Китайскоязычные люди более склонны думать о вещах комплексно, обращая внимание на связи и общие черты между различными частями вещей. В русском языке слова, которые формально не связаны, используются для обозначения разных цветов, в то время как китайский язык добавляет словообразование перед общим термином "花(цветок)", чтобы создать релевантность.

Таблица 1
Сравнение именовании на русском и китайском языках

名称	菊花	百合花	玫瑰花	兰花
название	хризантема	лилия	роза	орхидея

Другим примером является то, что только одно слово

“дядя” в русском языке может использоваться для представления различных понятий на китайском языке “叔叔 (младший брат отца); “伯父 (старший брат отца); “舅舅 (брат матери); “姨夫 (муж тётки по материнской линии); “姑父 (муж тётки по отцу)” и т.д.

(3) Онтологическое мышление и объектное мышление

Как внешнее воплощение мышления и культуры, язык действительно оказывает влияние на мышление. Взяв в качестве примера структуру предложений русского и русского языков, можно увидеть, что разные способы мышления китайской и русской культуры. Русский язык - это грамматический язык. Он строит предложения вокруг центрального слова сказуемого, придает большое значение координационным отношениям между подлежащим и сказуемым, а сочетание статичных слов строго ограничено полом, числом и сеткой. Внутренняя грамматика предложения строгая, а внешний порядок слов предложение относительно гибкое по сравнению с китайским. Пассивные предложения более заметны; и китайский язык является семантическим языком. Пока компоненты предложения могут быть сгруппированы по смыслу, они, как правило, могут быть соединены в предложения. Между внутренними компонентами предложения отсутствуют морфологические ограничения, и люди используются в качестве подлежащего в китайском языке. Следовательно, такие различия в языковом составе вызвали различия в мышлении. Китайский делает акцент на субъектном сознании, в то время как русский фокусируется на объектном сознании.

Например: Мной овладела радость. **我心中感到很高兴**
 兴. Счастье оказалась на моей стороне. **我交了好运。**

(4) Нечеткое мышление и точное мышление

Традиционное китайское мышление фокусируется на двусмысленности, которая проявляется в двусмысленности слов, используемых в языке. В русском мышлении подчеркивается логическое мышление, уделяется внимание точным исследованиям и рациональному анализу и, таким образом, формируется привычка к строгому и точному мышлению. Например: *сильный ветер 大风; столбовая дорога 大路; общие выборы 大选; богатый урожай 大丰收*; Одно и то же слово “大 (большой)” в китайском языке соответствует разным словам в русском. Кроме того, в примерах предложений также есть такое соответствие. “有 (есть) ” на китайском языке представлено разными словами на русском языке. *У дверей растет чахлый финик. 门前有一棵发育不全的枣树; В дереве один птица. 树上有一只鸟。*

Введение теории языковой относительности оказало определенное влияние на исследования гуманитарных и естественных наук, особенно влияние языка на мышление и роль различных языков в познании мира, связанных с этой теорией, которая обеспечивает теоретическую основу для правильного понимания людьми влияния языка, проникновения языка, взаимодействия-преобразование языка и межъязыковой перевод, и другие вопросы. Путем сравнения китайского и русского языков делается вывод о том, что “сравнительное изучение содержания мышления, отраженного в языке, - это не только интерпретация культурных характеристик личности, отраженных в языке, но и исследование общих черт различных национальных культур”. В процессе овладения вторым языком, если люди могут узнать больше о языковых характеристиках изучаемого языка и взаимодействии между родным языком и мышлением на втором языке, они могут быть знакомы с межкультурной коммуникацией и лучше овладевать языком.

ЛИТЕРАТУРА

1. Блэк М. Лингвистическая относительность (теоретические воззрения Бенджамена Л. Уорфа). — В кн.: Новое в лингвистике. Вып. 1. С. 212.
2. Сепир Э. Грамматист и его язык. — Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии. М., 1993. С. 248-258.
3. Уорф Б.Л. Отношение норм поведения и мышления к языку. — В кн.: Новое в лингвистике. Вып. I. С. 168.
4. Уорф Б.Л. Лингвистика и логика. — В кн.: Новое в лингвистике. Вып. I. С. 187.
5. Уорф Б.Л. Отношение норм поведения и мышления к языку. — В кн.: Новое в лингвистике. Вып. I.
6. Duranti A. Linguistic Anthropology[M]. Cambridge. Cambridge University Press, 1997.
7. Foley W.A. Anthropological Linguistics. An Introduction[M]. Blackwell Publishers Ltd, 1997.
8. 陈运香. 萨丕尔 - 沃尔夫语言相对论对语言文化对比研究的启示[J]. 西安外国语大学学报, 2007, 15(1):31.

© Гао Мэнлинь (isgaogao@yandex.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЭВФЕМИЗМЫ КАК ЯЗЫКОВОЕ ЯВЛЕНИЕ И ИХ РОЛЬ В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Герасименко Дарья Викторовна

К.филол.н., доцент, МГУ имени М.В. Ломоносова, Москва

daryaguerasimenko@gmail.com

EUPHEMISMS AS A LINGUISTIC PHENOMENON AND THEIR ROLE IN CROSS-CULTURAL COMMUNICATION

D. Gerasimenko

Summary: The present article considers euphemisms as a linguistic phenomenon and describes their role in ensuring an effective cross-cultural communication. It provides definitions of euphemisms suggested both by Russian and foreign researchers, and refers to linguistic studies dealing with the classification of euphemism as a linguistic phenomenon. The author considers various spheres of euphemisation of linguistic reality. These include among others the names of physiological processes and conditions, negative economic and social developments and war actions, and also the names of vulnerable populations such as the elderly and the disabled, and of certain professions. The article highlights the importance of euphemisms for a successful communicative act and defines their role in the process of global cross-cultural communication.

Keywords: euphemism, cross-cultural communication, politeness strategy, linguistic unit, communicative act.

Аннотация: В данной статье рассматриваются эвфемизмы как языковое явление и их роль в установлении успешной и эффективной межкультурной коммуникации. Приводятся определения эвфемизмов, предложенные как отечественными, так и зарубежными исследователями, упоминаются лингвистические исследования, посвящённые классификации эвфемизмов как языкового явления. В статье рассматриваются разнообразие сферы эвфемизации языковой действительности, среди которых можно упомянуть обозначения физиологических процессов и состояний, негативных экономических и социальных явлений, военных действий, наименования уязвимых слоёв населения, к которым относятся люди пожилого возраста и лица с ограниченными физическими или умственными возможностями, а также названия некоторых профессий. Определяется значение эвфемизмов в установлении успешного коммуникативного акта и их роль в процессе глобальной межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: эвфемизм, межкультурная коммуникация, стратегия вежливости, языковая единица, коммуникативный акт.

Глобальное сообщество сегодня представляет собой конгломерат огромного количества различных этносов, социумов и культур. Такая вариативность вкупе с небывалым развитием информационных технологий делает общение между их представителями чрезвычайно актуальным. В условиях глобальной межкультурной коммуникации особую значимость приобретает успешное и эффективное общение между коммуникантами из разных точек света, представляющих различные национальности и сообщества, являющихся представителями различных социальных слоёв, носителями различных культур и менталитета.

В свете вышеизложенного особую значимость приобретает такое явление лингвистической действительности, как эвфемизация языка. В любом языке существуют лингвистические единицы, обладающие отрицательной коннотацией или же просто являющиеся слишком прямолинейными и резкими, обозначающими негативные или неприятные явления окружающей действительности. Предлагая взамен подобных лингвистических единиц нейтральные или даже положительные аналоги, смягчающие или нейтрализующие неприятный коммуникативный эффект, эвфемизмы тем самым способствуют успешному взаимодействию участников коммуникативного акта, играя важную роль в глобальном процессе

межкультурной коммуникации.

Исследователи как в нашей стране, так и за рубежом посвящают свои труды изучению и определению эвфемизмов. По мнению Ч. Кейни, эвфемизм является способом, «посредством которого неприятное, оскорбительное или внушающее страх слово заменяется на косвенный или более мягкий термин» [1]. Согласно А. Спирсу, эвфемизм – это «замена неудобного выражения на более мягкое и приемлемое» [2].

Похожее определение предлагает Дж. Лоуренс: «эвфемизм – словоформа, по разным причинам выражающая идею в смягченном или завуалированном или более почтительном виде» [3]. Если же говорить об эвфемизации как явлении, Дж. Ниман и К. Сильвер определяют её как употребление неоскорбительного или приятного термина вместо прямого, оскорбительного, то есть в определённом смысле приукрашивание истины [4].

В некоторых определениях прослеживается социально-лингвистическая составляющая, а именно роль эвфемизмов в успешном коммуникативном взаимодействии. Как пишет Э. Партридж, эвфемизмы – это выражения, целью которых является минимизация неприятного впечатления на слушателя или возможных неприятных

последствий для говорящего, если последний хочет произвести благоприятное впечатление [5]. По мнению К. Аллана и К. Барридж, эвфемизмом является «выражение, используемое в качестве альтернативы не предпочитаемому выражению с целью избежать возможной потери лица: либо говорящего, либо аудитории, либо какой-либо третьей стороны» [6].

Отечественные лингвисты также уделяют значительное внимание эвфемизмам как явлению языковой действительности. Согласно О.С. Ахмановой, эвфемизм – это «троп, состоящий в непрямом, прикрытом, вежливом, смягчающем обозначении какого-либо предмета или явления» [7]. Как пишет Д.Н. Шмелёв, эвфемизм представляет собой «слово или выражение, служащее в определенных условиях для замены таких обозначений, которые представляются говорящему нежелательными, не вполне вежливыми, слишком резкими» [8]. По определению Д.Э. Розенталя, эвфемизм является «смягчающим обозначением какого-либо предмета или явления, более мягким выражением вместо грубого» [9].

Похожие определения, основанные на понимании эвфемизмов как средств смягчения языковой действительности, встречаются и у других исследователей. Как пишет И.Р. Гальперин, эвфемизм – это «слово или фраза, которые используются для замены неприятного слова или выражения на относительно более приемлемое» [10]. Согласно определению А.М. Кацева, «эвфемизмы есть способствующие эффекту смягчения косвенные заменители наименований страшного, постыдного или оидозного, вызываемые к жизни моральными или религиозными мотивами» [11]. Как отмечает В.И. Заботкина, эвфемизмы употребляются «в прагматических целях (вежливость, деликатность, благопристойность)» [12].

На роль эвфемизмов в установлении успешного коммуникативного акта обращает внимание Л.П. Крысин. Автор указывает на то, что «эвфемистическая замена используется в стремлении избегать коммуникативных конфликтов и неудач, не создавать у собеседника ощущения коммуникативного дискомфорта» [13].

Таким образом, авторы практически всех вышеприведённых определений сходятся на том, что основная цель эвфемизмов как средств лингвистического выражения состоит в стремлении избежать неприятных, нежелательных или слишком прямолинейных языковых единиц и использовать вместо них нейтральные, смягчающие, вежливые аналоги. Некоторые лингвисты делают акцент на эвфемизации речи с целью наладить успешное взаимодействие между участниками коммуникативного акта, таким образом отмечая важную коммуникативную роль эвфемизмов.

Исходя из анализа вышеуказанных определений по-

нятия можно сделать предположение, что одной из основополагающих целей эвфемизации языка является соблюдение принципа вежливости, желание не задеть чувства и достоинство собеседника, что способствует успешному процессу общения и взаимодействия. Вежливость играет здесь важную роль и является своего рода коммуникативной стратегией.

Согласно Г.П. Грайсу, вежливость является принципом социального взаимодействия, в основе которого лежит уважение к личности партнера. Соблюдение данного принципа, в конечном счете, имеет целью добиться максимальной эффективности социального взаимодействия за счет соблюдения социального равновесия и дружественных отношений [14]. Как пишет Дж. Лич, при реализации вежливости в процессе коммуникации важную роль играет ослабление или эвфемизация социально-негативных моментов, с тем чтобы не вызвать коммуникативной неудачи [15].

На основании вышеперечисленных дефиниций представляется возможным вывести общее определение эвфемизма, которое будет использоваться в рамках данной работы: **эвфемизм** – языковая единица, заменяющая слово или выражение, которое является слишком прямолинейным, бестактным, вызывающим неприятные ассоциации или обозначающим негативные явления; одной из основных целей эвфемизации является соблюдение принципа вежливости в процессе общения и установление успешной коммуникации.

Изучая всё многообразие применения эвфемизации в современном языке, исследователи предлагают различные варианты классификации эвфемизмов. Как полагает Б.А. Ларин, в основу классификации эвфемизмов «следует положить их социальную природу». Автор выделяет следующие разновидности: общеупотребительные эвфемизмы национального литературного языка; классовые и профессиональные эвфемизмы; семейно-бытовые эвфемизмы. В исторической ретроспективе первая и вторая группы сближаются, а в движении к будущему вторая группа тает до полного исчезновения. Для третьей группы эвфемизмов, которые употребительны по преимуществу в разговорной речи, характерно ограничение кругом представлений из области физиологии и анатомии человека [16].

В основе классификации, предложенной А.С. Куркиевым, лежат «порождающие мотивы» эвфемизмов. Автор выделяет эвфемизмы, возникшие на основе суеверий; из чувства страха и неудовольствия; на основе сочувствия и жалости; порождаемые стыдливостью; порождаемые вежливостью [17].

Целевое употребление эвфемизмов является центральным для классификации, предложенной В.П. Мо-

скиным. Как считает автор, эвфемизмы могут использоваться для замены названий пугающих объектов; для замены имен различного рода неприятных, вызывающих отвращение объектов; для обозначения того, что считается неприличным (бытовые эвфемизмы); для замены прямых именованных из боязни эпатировать окружающих (этикетные эвфемизмы); для «маскировки подлинной сущности обозначаемого»; для обозначений организаций и профессий, которые представляются непристужными [18].

Развёрнутую классификацию эвфемизмов предлагает Л.П. Крысин [13]. Как пишет автор, оценка говорящим того или иного предмета речи с точки зрения приличия / неприличия, грубости / вежливости обычно бывает ориентирована на определенные темы и на сферы деятельности людей (или отношений между ними). Эти сферы бывают личными, касающимися личной жизни и личности говорящего, адресата и третьих лиц, и социальными, затрагивающими социально значимые темы, области деятельности человека, его отношений с другими людьми, с обществом, с властью.

Явление эвфемизации можно наблюдать применительно к таким личным темам и сферам, как некоторые физиологические процессы и состояния (*недомогание, ждать ребёнка*); определенные части тела, связанные с «телесным низом»; отношения между полами (*находиться в близких отношениях*); болезни и уход из жизни, а также деятельность соответствующих учреждений.

В социальной сфере деятельности человека автор различает целевые употребления эвфемизмов. Основной целью, которая преследуется говорящими при использовании эвфемизмов в социальных и межличностных отношениях, является стремление избегать коммуникативных конфликтов и неудач, не создавать у собеседника ощущения коммуникативного дискомфорта. Сюда можно отнести эвфемизмы, употребляемые в отношении людей пожилого возраста и с ограниченными возможностями (*слабослышащий, незрячий, уйти на заслуженный отдых* – уйти на пенсию).

Другой целью эвфемизации является «вуалирование, камуфляж» существа дела. Эвфемистические наименования в данном случае употребляются при упоминании реалий тюремной жизни (*учреждение* – тюрьма, *спецконтингент* – заключённые, *высшая мера наказания*), работы следственных органов (*информатор* – агент, *спецотдел* – служба сыска, *нейтрализовать, обезвредить, компетентные органы*). Традиция употреблять в военном языке обозначения, с помощью которых от противника скрывается подлинный смысл передаваемых сообщений, была воспринята и при описании деятельности оборонных и всяких иных «закрытых» предприятий (*ящик* – завод / институт, *изделие* – бомба / ракета). Ка-

муфлирующими являются эвфемизмы, используемые для обозначения деятельности правительственных кругов (*для служебного пользования, сделать оргвыводы*).

К камуфлирующим словам и оборотам прибегают в тех случаях, когда прямое обозначение объекта, действия, свойства, по мнению говорящего, может вызвать нежелательный общественный эффект, негативную реакцию массового адресата, осуждение и т.п. В качестве примера здесь можно привести обозначения негативных процессов, происходящих в экономике и социальной жизни страны (*либерализация цен, регулирование цен*). Стремление скрыть смысл явлений просматривается и в лексике, используемой при обозначении военных действий (*ограниченный контингент войск, сохраняется напряжённость*).

При употреблении эвфемизмов целью говорящего также может быть стремление сообщить нечто адресату таким образом, чтобы это было понятно только ему. Такого рода зашифрованность сообщения относительна, и очень скоро она становится мнимой, если подобные сообщения содержатся не в частной переписке, а публикуются и тем самым делаются доступными для интерпретации каждому читающему или слушающему. С этой точки зрения весьма характерны разного рода объявления экономического характера (*менять квартиру по хорошей договорённости*) и касающиеся отношений между мужчинами и женщинами (*молодая женщина окажет услуги состоятельному мужчине*).

Автор выделяет различные сферы социальной жизни, в которых используется эвфемистическая лексика. Традиционной сферой, в которой активно употребляются эвфемистические средства выражения, является дипломатия, поскольку те коммуникативные задачи, с которыми приходится иметь дело дипломатам и политикам, невозможно решить, используя лишь прямые номинации. Некоторые распространённые в настоящее время слова и обороты родились в дипломатическом речевом обиходе (*пойти на крайние меры, конфронтация, непредсказуемые последствия, соответствующие инстанции*).

Эвфемизмы также употребляются при обозначении репрессивных действий власти (*задержать* – арестовать, *применить санкции*); государственных и военных тайн, к числу которых относится профиль работы соответствующих учреждений (*объект* – завод / институт); а также деятельности армии, разведки, следственных органов (*выполнить задание, провести операцию, объект* – лицо, за которым ведётся негласное наблюдение, *специальная акция, учреждение закрытого типа*).

Областью применения эвфемистических языковых единиц является сфера распределения и обслуживания (*товары повышенного спроса, дефицит*); отношения между

различными национальными и социальными группами (*некоренное население, этническая чистка*); некоторые виды профессий, эвфемистическое обозначение которых имеет целью повысить престиж этих профессий или скрыть негативное впечатление от обозначаемого «прямым» наименованием рода занятий (*оператор машинно-доения, оператор очистных работ*).

Исследование и классификация эвфемизмов в английском языке представлены в работе В.И. Заботкиной [12]. По мнению автора, эвфемизмы появляются в языке по ряду прагматических причин. Одной из них является принцип вежливости, задействованный при создании эвфемизмов, смягчающих различные виды дискриминации, например, возрастную (*ageism, gerontophobia*). С целью не обидеть людей почтенного возраста в языке появляются новые лексемы (*senior citizen, third age, golden age* – пожилой возраст, *silver age* – средний возраст).

Принцип вежливости лежит в основе образования новых эвфемизмов, обозначающих людей с физическими и умственными недостатками. Появились такие термины, как *disabled, underachievers, hearing-impaired, speech-impaired*.

Эвфемизмы также появляются в языке в силу принципа табуирования, с целью избежать прямых наименований болезней и ухода из жизни. Здесь можно упомянуть такие языковые единицы, как *hospice*, а также *mental hospital* вместо *insane asylum*.

В эвфемистической лексике последних десятилетий заметно усилилась тенденция к образованию новых единиц, поднимающих престиж отдельных профессий. В качестве примеров можно привести такие лексемы, как *hair stylist*, а также *sanitation engineer* вместо *garbage collector*.

Значительную группу представляют эвфемизмы, создаваемые в силу принципа регулятивного воздействия на аудиторию, с целью отвлечь внимание от негативных явлений действительности (преступность, наркомания, агрессивная политика, экономический спад). Одним из примеров могут послужить лексемы, обозначающие структуру и деятельность исправительных учреждений. С целью нейтрализации негативных ассоциаций появляются такие языковые единицы, как *client* (prisoner), *adjustment center* (a part of a prison where intractable and often mentally deranged inmates are kept in solitary confinement), *correctional facilities* (prison), *correctional officer* (prison guard), *community home* (a reform school).

В сфере политики для прикрытия агрессивных военных действий могут использоваться такие эвфемизмы, как *protective reaction* (a bombing raid on an enemy target conducted in self-defence or retaliation (but about which

there's nothing protective or defensive)), *surgical strike* (a swift military attack, especially a limited air attack), *device* (bomb). В сфере деятельности секретных служб могут применяться эвфемизмы *to destabilize* (to render a foreign government unstable or incapable of functioning), *family jewels* (shameful secrets).

Эвфемизмы также применяются в социально-экономической области. Так, синонимом для *poor* стало *disadvantaged*, вместо *homeless person* появились лексемы *street person, skell*, а также словосочетание *shopping-bag lady* (a vagrant, homeless, and often elderly woman who roams a city carrying her possessions in a shopping bag or bags). Для смягчения разницы в уровнях экономического развития стран употребляются такие словосочетания, как *emerging countries* и *developing nations* [19].

Существует также небольшая группа эвфемизмов внутри различных нелегальных групп. Их образование диктуется прагматическим намерением представителей данной группы засекретить свою деятельность. К таким нелегальным сообществам можно отнести людей, страдающих от наркотической зависимости. К данной специфической области языка можно отнести такие эвфемизмы, как *trippy, spaced* (stupefied or dazed by a narcotic), *sunshine pill* (yellow or orange tablet containing the hallucinogenic drug). В среде преступных сообществ появляются такие лексемы, как *contract* (criminal agreement), *hit* (robbery), *to ice* (to commit a crime). Несмотря на то что подобные новые единицы ограничены в употреблении рамками конкретной нелегальной группы, в последнее время они становятся известными широкой публике в связи с активным освещением средствами массовой информации борьбы с асоциальными явлениями.

В современном английском языке широкое распространение получили эвфемизмы, связанные со сферой бизнеса и деятельностью компаний. В области финансов можно упомянуть такие словосочетания, как *budget oversight* (a cut in a budget), *currency adjustment* (devaluation of a currency). В сфере взаимоотношений работников и работодателей появились такие нововведения, как *career change* (dismissal from employment), *headcount management* (firing staff), *workforce rationalization* (dismissal of an employee). Не обошлась без эвфемизмов и область налогообложения, где встречаются такие словосочетания, как *income protection* (avoiding tax), *revenue enhancement* (government tax increase), *tax shelter* (any systematic means used to avoid or reduce tax legally) [20].

Исходя из множества представленных подходов к проблеме эвфемизмов и классификаций данного явления языковой действительности, можно сделать обобщение, что эвфемизация охватывает чрезвычайно широкую область словарного состава современного языка. Эвфемизмы используются с целью смягчить неприятный

эффект от слишком прямолинейного наименования явлений из бытовой стороны жизни, области физиологии и анатомии; избежать негативных эмоций от прямого упоминания таких печальных и драматических явлений, как болезни и уход из жизни.

Обширной сферой их применения является наименование уязвимых представителей социума, где эвфемистические слова и выражения употребляются с целью не обидеть и не задеть собеседника, уважать его чувства и достоинство. В последнее время эвфемизмы употребляются в целях повышения престижности некоторых профессий при помощи благозвучного наименования.

Широкое распространение получило применение эвфемизмов при обозначении военных действий, работы властных структур, в области экономики и общественной жизни, когда с их помощью маскируются негативные явления современной действительности. Основываясь на материалах исследований как отечественных, так и зарубежных авторов, представленных выше, можно сделать вывод, что эвфемизмы чрезвычайно широко применяются в современной речи, охватывая самые разнообразные сферы жизни человека, отражённые в языке, и играют значительную роль в социальной, культурной и лингвистической действительности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Kany C.E. American-Spanish euphemisms. – L.A., 1960. – P. 5.
2. Spears A.R. Slang and euphemism: a dictionary of oaths, curses, insults, sexual slang, metaphor, etc. – N.Y., 1982. – P. 11.
3. Lawrence J. Unmentionables and other euphemisms. – London, 1973. – P. 81.
4. Neaman J.S., Silver C.G. Kind words: a thesaurus of euphemisms. – N.Y., 1990. – P. 15.
5. Partridge E. Slang today and yesterday. – London, 1979. – P. 10.
6. Allan K., Burridge K. Euphemism and dysphemism: language used as shield and weapon. – N.Y., 1991. – P. 3.
7. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – 4-е изд., стереотип. – М., 2007. – С. 576.
8. Шмелёв Д.Н. Русский язык. Энциклопедия. – М., 1979. – С. 402.
9. Розенталь Д.Э. Словарь-справочник лингвистических терминов. – М., 1976. – С. 120.
10. Galperin I.R. Stylistics. – Moscow, 1981. – P. 173.
11. Кацев А.М. Языковое табу и эвфемия. – Л., 1989. – С. 5.
12. Заботкина В.И. Новая лексика современного английского языка. – М., 1989. – С. 40, 114-117.
13. Крысин Л.П. Эвфемизмы в современной русской речи // Русский язык конца XX столетия. – М., 1996. – С. 391, 384-407.
14. Грайс Г.П. Логика и речевое общение // Новое в зарубежной лингвистике. Выпуск 16: Лингвистическая прагматика. – М., 1985. – С. 245.
15. Leech G. Principles of pragmatics. – London, 1983. – P. 248.
16. Ларин Б.А. Об эвфемизмах // Проблемы языкознания. – Л., 1961. – С. 110-124.
17. Куркиев А.С. О классификации эвфемистических названий в русском языке. Классификация эвфемизмов по порождающим мотивам. – Грозный, 1977. – С. 23-24.
18. Москвин В.П. Эвфемизмы в лексической системе современного русского языка. – Волгоград, 1999. – С. 15-17.
19. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М., 2000. – С. 217.
20. Hamilton C., Foltzer A.-S. On Euphemisms, Linguistic Creativity, and Humor // Lexis. Journal in English Lexicology, 17/2021. <http://journals.openedition.org/lexis/5355>.

© Герасименко Дарья Викторовна (daryaguerasimenko@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ В РЕКЛАМНОМ ДИСКУРСЕ (НА ПРИМЕРЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

CONCEPTUAL INTEGRATION IN THE ENGLISH ADVERTISING DISCOURSE

U. Eliseeva
O. Varnavskaya
E. Khusainova
L. Erina

Summary: This article focuses on conceptual integration as a method of creating an advertising text. This method allows for a more accurate analysis of the information content embedded in advertising works. The authors of the article investigate the cognitive processes of conceptual integration involved in the creation of an advertising image, revealing the pragmatic potential of metaphor as a means of influencing the consumer.

As a result of the article, the following conclusions were made:

1. the method of conceptual integration, built on metaphorical models, has established itself as a reliable tool for the analysis of texts that require the disclosure of implicit information;
2. Conceptual integration helps to represent not only the elements of mental spaces themselves, but also their interdependence, the relationship between them, which makes it possible to use conceptual integration as a way of influencing advertising communication.

Keywords: advertising, explicit information, implicit information, conceptual integration.

Елисеева Юлия Владимировна

*К.филол.н., Северо-Кавказский Федеральный университет
uliyu_uliya@mail.ru*

Варнавская Оксана Олеговна

*К.филол.н., доцент, Северо-Кавказский Федеральный университет
varnavskaya81@mail.ru*

Хусаинова Евгения Николаевна

*К.ю.н., доцент, Северо-Кавказский Федеральный университет
khusainova80@mail.ru*

Ерина Лариса Сергеевна

*К.п.н., доцент, Ставропольский Государственный Педагогический Институт
larisa.erina2013@yandex.ru*

Аннотация: В данной статье фокусируется внимание на концептуальной интеграции как методе создания рекламного текста. Этот метод позволяет проводить более точный анализ информационного содержания, заложенного в рекламные произведения. Авторы статьи исследуют когнитивные процессы концептуальной интеграции, участвующие в создании рекламного образа, выявляя прагматический потенциал метафоры как средства воздействия на потребителя.

По итогам статьи были сделаны следующие выводы:

1. метод концептуальной интеграции, построенный на метафорических моделях, зарекомендовал себя как надежный инструмент для анализа текстов, требующих раскрытия имплицитной информации;
2. концептуальная интеграция помогает представить не только сами элементы ментальных пространств, но и их взаимозависимость, отношения между ними, что дает возможность использовать концептуальную интеграцию как способ воздействия в рекламной коммуникации.

Ключевые слова: реклама, эксплицитная информация, имплицитная информация, концептуальная интеграция.

В любом тексте содержится два вида информации – эксплицитная и имплицитная. Эксплицитная информация – это «открытый текст». Эксплицитность в тексте выражается «посредством внешней структуры единицы, ее лексико-семантических, фразеологических, грамматических и других средств» [4, с. 327]. Эксплицитная информация, как правило, «воспринимается более или менее одинаково всеми носителями данного языка в той мере, в какой они владеют соответствующими словами и понятиями» [2, с. 6]. Таким образом, эксплицитная информация – это «вербально изложенный текст или его фрагмент, необходимый «минимум», который может содержать первичные, расположенные на поверхности, то есть явные, смыслы» [5, с. 183].

Но в любом тексте можно обнаружить информацию, содержащую скрытые смыслы, которые требуют определенной интерпретации. С.А. Кузнецов скрытые значения называет импликатурами. С его точки зрения имплицитур «могут быть как осознанными, намеренными, так и неосознанными, произвольными» [3, с. 102]. Поэтому информация, построенная на выявлении внутренних смыслов текста, называется имплицитной.

Имплицитное содержание текста можно назвать подтекстом, который есть приращение дополнительных смыслов. Подтекст – это вторичный пласт содержания, не доступный восприятию на первый взгляд. Подтекст создается посредством эксплицитно выраженных единиц языка, но эти единицы должны функционировать в

тексте комплексно, отдельно взятая единица текста не будет нести подтекстовой информации.

Базой для существования имплицитной информации являются национально маркированные фрагменты текста, в которых скрыта информация, понятная только тем участникам коммуникации, которые принадлежат к одному лингвокультурному сообществу. В работах ряда исследователей культурно обусловленные элементы текста носят название фоновой информации, или фоновых знаний. В.С. Виноградов называет фоновую информацию социокультурными сведениями, которые характерны только для определенной нации, освоены только представителями определенной лингвокультуры и отражены в языке определенной национальной общности [1, с. 87].

Итак, информация в тексте делится на эксплицитную (явную, открытую) и имплицитную (неявную, скрытую). Для рекламы наиболее важной является имплицитная информация, поскольку она отражает культурно-языковую специфику рекламного текста, ведь копирайтер, на каком бы языке он не писал, всегда включен в контекст своей лингвокультуры.

Реклама, выполняя функцию воздействия на адресата, осуществляется с опорой на широкий круг языковых и энциклопедических знаний. И именно имплицитная информация, заложенная в рекламном тексте, помогает адресату адекватно расшифровать интенции составителя рекламного сообщения, осмысленно, а иногда и интуитивно воспринять смыслы, сущность рекламы, представленную в виде языкового выражения. Именно этот, последний, аспект определяет основной коммуникативно-прагматический эффект рекламы. И в то же время имплицитная информация является эффективным средством манипулирования сознанием адресата. Она, прежде всего, позволяет влиять на эмоциональную и подсознательную сферу реципиента, заставляя его внутренне соглашаться с описанием достоинств рекламируемого товара или бренда.

Имплицитная информация в рекламном сообщении может передаваться посредством концептуальной интеграции. Центральным понятием теории концептуальной интеграции, созданной французскими лингвистами Ж. Фоконье и М. Тернером, является понятие ментального пространства (mental space).

Ментальное пространство представляет собой определенную мыслительную область, область концептуализации, конструируемую мышлением в процессе восприятия или порождения дискурса, который теория концептуальной интеграции рассматривает как совокупность последовательно разворачивающихся ментальных пространств.

Теория концептуальной интеграции построена на базовой «модели четырех пространств» (four-space model). Данная модель образована двумя вводными пространствами (input spaces), общим пространством (generic space) и «смешанным», или интегрированным, пространством (blended space). Эти ментальные пространства образуют так называемую «сеть концептуальной интеграции» (conceptual integration network). *Общее пространство* содержит структуру, применимую к каждому из вводных пространств. По мере развертывания дискурса происходит слияние (blending) *вводных пространств* – образуются так называемые «смешанные», или интегрированные, пространства. *Смешанные* пространства содержат некоторые элементы структур каждого из вводных пространств и, как правило, генерируют свою собственную, новую структуру. После образования нового смешанного пространства становятся возможными манипуляции с его производной структурой: ее элементы могут быть подвергнуты различным когнитивным операциям; кроме того, интегрированное пространство, в свою очередь, может быть «смешано» с другими ментальными пространствами – как интегрированными, так и исходными, в результате чего и создается дискурс. При этом структура интегрированного пространства является совершенно новой и отличной от структур вводных пространств.

Как отмечает С. Коулсон, процессы концептуальной интеграции происходят благодаря способности человека мыслить образно. Интеграционные процессы опираются именно на способность мышления устанавливать связи между ментальными пространствами и их элементами, которые, на первый взгляд, кажутся несовместимыми [6]. Таким образом, понятие *связей* (mappings, connections) между ментальными пространствами является центральным понятием теории концептуальной интеграции. Эти связи могут быть метафорическими или метонимическими, могут базироваться на тождестве, сходстве, аналогии. В данной статье мы рассмотрим особенности конструирования образа в ментальных пространствах рекламного текста на основе метафорического переосмысления.

В журнале “Glamour” (2012, № 8) копирайтер, рекламируя духи, дает визуальное изображение счастливой женщины, окруженной цветами, над которой ясное в облаках небо, а рядом – обнимающая рука заботливого и нежного спутника. Текст рекламы гласит: *“Renew your senses. Replenish your skin. Inspired by Waterborn botanicals to capture a new freshness in fragrance. True to nature. With body-caring vitamins C + E. Fine fragrance has never felt so natural. Natural has never felt so luxurious. The healing garden waters. Aroma therapies for your mind, body, spirit.”*

Букет, который находится на переднем плане, является входом в ментальное пространство, которое напо-

минает реципиенту о природе. В человеческом сознании природа всегда ассоциируется с матерью, которая заботится о нашем здоровье. В связи с этим совсем не случайно в тексте, рекламирующем духи, используются такие лексические единицы, как *"garden"*, *"freshness"*, *"therapies"*, *"healing waters"*, *"natural"*, *"body-caring"*, *"vitamins"*. Они связаны со здоровьем, природой и призваны вызвать у женщины ассоциации с духами, которые будут иметь не только новый прекрасный аромат, но, и будут дарить ей здоровье. Сочетания *"renew your senses"*, *"replenish your skin"* является призывом к действию – обнови свои чувства, дай новую жизнь своей коже. Второе ментальное пространство – это любовь, символом которой является мужские руки, нежно обнимающие женщину. Они вызывают такую ассоциацию: женщина, от которой исходит тонкий и нежный аромат, всегда любима и желанна.

Таким образом, создается образ духов, которые, с одной стороны, прекрасны, как сама благоухающая природа, а с другой стороны, заботливы, как любимый человек. В правой части фотографии помещен флакон духов (общее ментальное пространство).

Рассмотрим еще одной пример. Текст рекламного сообщения гласит: *"Business is a game, played for fantastic stakes, and you're in competition with experts"* (The Times. 07. 03.2014).

Как видно, уже в самом тексте представлена концептуальная метафора «Бизнес – игра», но под игрой здесь понимается уже не спортивная игра, а игра как форма деятельности в условной ситуации, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта. Представление о бизнесе как об игре репрезентировано через лексему *to stake*, которая имеет значение «ставить на карту», т.е. рисковать. Подобная метафора может вызывать у реципиента ассоциацию, связанную с карточной игрой (глагол *to stake* – это еще и «делать ставку» при игре в покер, например).

Ниже следует цитата, принадлежащая американскому писателю и сценаристу Сидни Шелдону: *"If you want to WIN, you have to learn to be the master of the game"*. Глагол *to win*, который еще выделен графически (заглавными буквами) напоминает реципиенту о победе, т.е. о том, что игра непременно должна носить соревновательный характер, что неизменным сопровождением игры является преимущество одного игрока над другими. Иными словами, в игре есть победитель и есть побежденный, но всегда, играя, нужно нацеливаться на победу. Подобная установка актуализируется в обращении *"you have to learn to be the master of the game"*, которое подтверждается невербальной частью рекламы – изображением собаки, напоминающей человека. Животное, на котором одеты очки, сидит, опираясь лапами на две большие книги,

и как будто что-то изучает. Собака напоминает делового человека, собирающегося открыть свой бизнес.

Увидев подобную рекламу, реципиент входит в два ментальных пространства, которые создают образ бизнеса: 1) бизнес – это карточная игра с определенными ставками, где очень велик риск поражения, но где можно также одержать победу; 2) всегда можно научиться организовать, а потом и вести свой бизнес (это по силу даже собаке, которая изучает книги, чтобы открыть своего дело). Эти два ментальных пространства соединяются в общем едином пространстве: компания *"Business Project"*, логотип которой помещен внизу, помогает деловым людям открыть свой бизнес и успешно реализовать свои бизнес-проект.

Обратимся к еще одному рекламному сообщению, создающему образ бизнеса как океана.

"In business today there are just too many fish in the ocean, so if you are going to make waves you need a printer that's going to give you the best output there is. ... HP Laser Jet printer can best help your company become the biggest fish in the pond" (The Independent. 22.05.2015).

Первое ментальное пространство – *fish in the ocean*. Конкуренты приобретают образ рыбы, которая плавают в океане бизнеса. И для того чтобы создать большие волны, т.е. добиться успеха, необходимо быть очень «крупной рыбой» в бизнесе. *Business* – второе ментальное пространство. Выражение *to make waves* («создавать волны») имеет еще переносное значение: «добиваться успеха». Эти два пространства интегрируются в образ принтера, который поможет добиться успеха: *"HP Laser Jet printer can best help your company become the biggest fish in the pond"*.

Рассмотрим рекламу алкогольного напитка *"Three Olives"* (Men's Health. 2007. № 5). Рекламный текст состоит из заголовка, в котором выражен вопрос, и основного текста, небольшого по формату. Главную функцию воздействия и привлечения внимания реципиента выполняет изобразительный прием: на центральном плане фотографии представлен огромный бокал, внутри которого находится роскошная женщина. Сбоку, более мелким планом, изображена бутылка алкогольного напитка *"Three Olives"*, т.е. сам рекламируемый товар.

Вопрос, вынесенный в заголовок *"What's in your martini?"*, не имеет прямого ответа, однако имплицитно подразумевает что-то особенное для каждого мужчины. Изображение женщины (первое ментальное пространство) имеет целью вызвать ассоциации у мужчин с удовольствием, обладанием роскошью (второе ментальное пространство).

Текст рекламы гласит: *"Award-winning Three Olives Vod-*

ka. *The #1 choice for the smack cocktail. Crisp. Clean. Smooth. When only the best will do, ask for Three Olives*”.

В этом тексте мы можем обнаружить еще одно ментальное пространство. Напиток, предлагаемый рекламодателем, называется *Three Olives*, причем название дано в тексте без кавычек. Эта номинация может вызвать еще одну ассоциацию – с оливковым деревом, под которым можно хорошо отдохнуть, расслабиться с бутылкой любимого напитка и помечтать (например, о женщинах).

Использование при описании предмета рекламы таких оценочных эпитетов как *“crisp”, “clean”, “smack”* характеризуют предмет рекламы как лучший, неповторимый на вкус напиток, достойный каждого реципиента мужского пола. Таким образом, предмет рекламы ассоциируется еще и с образом утонченного мужчины, у которого есть вкус и который выбирает лучшее – напитки, женщин (четвертое ментальное пространство). Данный образ усиливается использованием прилагательного превосходной степени *“the best”*: *“When only the best will do”*. Таким образом, и вербальные, и невербальные средства в данной рекламе направлены на создание образа напитка высокого качества, что должно привлечь внимание реципиента и побудить его купить предлагаемый товар.

В следующей рекламе – рекламе автомобиля *Toyota* – основанием для метафорического переноса выступает ассоциация между характеристикой животного и моделью автомобиля. Проанализируем вначале вербальную часть рекламы:

“In 1997, Toyota was the first car company in the world to mass-produce a hybrid vehicle. By combining gasoline and electric power, the Prius reduces smog forming emissions, cuts gas consumption in half, and, in short, has revolutionized the way cars affect our environment.

Even so, we’re not resting on our laurels. The Toyota Hybrid System is being further refined, to make it cleaner and more efficient. And we’re continuing to search for even greener forms of transportation.

The next step? A hydrogen-powered fuel cell vehicle whose only emission is pure water. And beyond that, who know. But no matter what fresh alternatives are discovered in the future, they won’t be found overnight. They’ll be the result of 90% perspiration. And 10% inspiration.” Maxim. 2011. № 10).

Как видим, рекламный текст состоит из трех смысловых отрывков, в которых, соответственно, описываются предыстория создания рекламируемого товара; проводимые разработки в настоящий период и перспективы на будущее.

Лексические единицы терминологического характера, которые используются в тексте (*“by combining gasoline and electric power”, “reduces smog-forming emissions”,*

“cuts gas consumption”, “has revolutionized the way cars affect our environment”) имеют целью передать динамику всего процесса, основную идею работы компании *“Toyota”*. С помощью описания процессов работы данной компании по производству рекламируемой модели создается образ надежной и серьезной компании, которая предлагает качественные и полезные товары. Таким образом, первое ментальное пространство, репрезентирующее качество автомобиля, формируется самим текстом, т.е. вербальной его частью.

Однако, эта реклама сопровождается и невербальной частью. Изображение, которое иллюстрирует текст, представляет собой фотографию горной местности, где по дороге движется автомобиль *Toyota*, а на возвышенности стоят два горных козла. Поскольку известно, что горные козлы забираются на любые неприступные склоны, то изображение именно этих животных можно рассматривать как средство, способствующее возникновению ассоциации с высокой проходимостью рекламируемой машины.

Исходя из анализа, можно сделать вывод, что, благодаря вербальным и невербальным средствам создания данной рекламы, товар ассоциируется у реципиента, во-первых, с хорошим качеством, а во-вторых, с максимальной безопасностью, которую имплицитно образ гармоничного сосуществования природы и технического изобретения. Кроме того, образ единения природы и автомобиля апеллирует к типу потребителя, заботящегося о собственном здоровье и об окружающей среде.

В одном из номеров британского журнала *“Newsweek”* (26.02.2017) представлена еще одна реклама автомобиля *“Toyota”*, в котором также взаимосвязаны вербальные и визуальные средства. На фотографии – изображение женщины средних лет, в рабочей форме, очень счастливой и довольной на вид. Рядом с ней, по обе стороны, стоят два высоких красивых парня лет двадцати – двадцати двух. Посередине журнального листа большими красными буквами написано *“RESPECT”*. Чуть ниже – текст: *“They are my boys. They know I’ll help them as much as I can, in any way I can. And I believe they trust and respect me because of that”*.

Главное, ключевое, слово смысла этой рекламы – *RESPECT*, т.е. уважение. Рекламодатель обращает внимание на такой важное моральное качество, которым должен обладать каждый человек, как уважение не просто к человеку более старшего возраста, а к матери, давшей своему ребенку жизнь и окружающей его заботой. Это первое ментальное пространство. И ребята, и женщина, которую мы видим на фотографии, сняты в рабочей форме. Значит, они являются работниками завода, выпускающего автомобили *“Toyota”* (второе ментальное пространство). И смысл этой рекламы таков: «Посмотрите на

нас, какие мы дружные, как мы любим друг друга, уважаем друг друга. Поэтому в машинах, которые сходят с конвейера, есть и частичка нашей любви. И тот автомобиль, который вы приобретете, поможет вам наладить отношения в семье, если они зашли в тупик. Счастье и уважение к друг другу «проснется», когда вы соберетесь все вместе, всей семьей, и поедете на загородную прогулку. Автомобиль «Тойота» подарит вашей семье уважение, дети будут доверять вам и ценить вас». Этим подтекстом формируется общее ментальное пространство.

Рассмотрим рекламу окон, которые рекламодатель предлагает клиентам, точно зная, что они в своем доме уже установили двери фирмы JELD-WEN.

"Your home sets the stage for many lasting memories. At JELD-WEN we're dedicated to crafting reliable windows and does that help you do just that. They're designed to provide energy efficiency, security, and most of all, peace of mind. That's our commitment to you. Because we keep our promises, you can keep yours" (House Beautiful. 2004. № 6).

На первый взгляд кажется, что это рекламное сообщение определенным образом психологически воздействует на реципиентов. Прежде всего, это проникновение в чувства и мысли совершенно незнакомого рекламодателю человека, о котором производитель рекламы «знает все» (я знаю, что ты уже поставил двери, теперь дело – за окнами).

Первое предложение: *"Your home sets the stage for many lasting memories"* имеет такой смысл: «Твой дом наполнен воспоминаниями (по всей видимости, о прошлой жизни)». Если в доме «живут» бесчисленные воспоминания, то, значит, связь между хозяином дома и самим жилищем очень крепка (первое ментальное пространство).

Далее идет информация об окнах, которые спроектированы таким образом, что снабдят тебя неиссякаемой энергией, дадут гарантию безопасности, но что самое главное – обеспечат тебя умственной работоспособностью». Таким образом, составители текста учитывают следующий фактор: поскольку дом хозяина навеивает воспоминания, то уединение – самое лучшее, что можно ему предложить (второе ментальное пространство).

Довольно странной кажется фраза *"That's our commitment to you"*. Получается, что рекламодатель в чем-то извиняется, пытаясь исправить свою ошибку перед потенциальным клиентом. Но слово *"commitment"* означает

«обязательство». То есть компания дает просто гарантии своим покупателям («Мы обязаны это сделать», т.е. дать клиенту полноценный комфорт, снабдив его дом окнами). Но тем не менее эта ключевая фраза создает общее ментальное пространство, хотя ее продолжение (*"Because we keep our promises, you can keep yours"*) не совсем понятна: о каких обещаниях в отношении реципиента идет речь? Да, компания, обещает выпускать прекрасные окна и двери. Но ведь будущий покупатель не обещал их приобретать. Наверное, это все-таки это прием психологического воздействия.

Отметим, что в данном рекламном сообщении присутствует три концептуальные метафоры *"Windows – Energy"*, *"Windows – Security"*, *"Window – Peace of mind"*, которые, хотя и выражены вербально, могут раскрыться только на когнитивном уровне при контекстуальном анализе. Последняя метафора (*"Window – Peace of mind"*) тесно связана с метафорой *"Home – Stage for memories"*. Ведь именно воспоминания дают спокойствие души (у английского народа, с позиций его менталитета, душа заменяется умом – *mind*).

В следующем примере, репрезентирующем часы производства фирмы «Патек Филипп», метафора выявляется на визуальном (фотография часов) и контекстуальном (*Patek Philippe* – фирма, производящая часы) уровне:

"You don't just wear a Patek Philippe. You begin an enduring love affair" (Newsweek. 2-9.06.2007).

Таким образом, реализуется метафора *"Watch – Love Affair"* (намек на то, что покупатель влюбится в эти часы надолго).

В данной рекламе представлены ментальных пространства (*watch* и *love affair*), которые интегрируются в название фирмы (*Patek Philippe*), что является общим ментальным пространством.

Как показал вышеприведенный анализ рекламных сообщений, метод концептуальной интеграции, построенный на метафорических моделях, зарекомендовал себя как надежный инструмент для анализа текстов, требующих раскрытия имплицитной информации. Концептуальная интеграция помогает представить не только сами элементы ментальных пространств, но и их взаимозависимость, отношения между ними, что дает возможность использовать концептуальную интеграцию как способ воздействия в рекламной коммуникации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Виноградов В.С. Лексические вопросы перевода художественной прозы. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1978. 350 с.
2. Долинин К.А. Имплицитное содержание высказывания // Вопросы языкознания. 1983. № 6. С. 37-47.
3. Кузнецов С.А. Спорная часть текста: анализ имплицитных компонентов содержания // Теория и практика лингвистического анализа текстов СМИ в

- судебных экспертизах и информационных спорах: мат-лы межрегион, науч.-практ. семинара. — М. : Галерея, 2003. — С. 98-107.
4. Папина А.Ф. Текст: его единицы и глобальные категории: учебник для студентов-журналистов и филологов. — М.: Едиториал УРСС, 2002. — 368 с.
 5. Уманская О.Г. Особенности представления эксплицитной информации в тексте рассказов И.А. Бунина «Темные аллеи» // Филологические науки. Вопросы теории и практики. — Тамбов: Грамота, 2014. — № 9 (39): в 2-х ч. — Ч. I. — С. 183-187.
 6. Coulson S. Semantic leaps: Frame-shifting and conceptual blending: Ph.D. dissertation. 1997. 311 p.

© Елисеева Юлия Владимировна (uliyu_uliya@mail.ru), Варнавская Оксана Олеговна (varnavskaya81@mail.ru), Хусаинова Евгения Николаевна (khusainova80@mail.ru), Ерина Лариса Сергеевна (larisa.erina2013@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Северо-Кавказский федеральный университет

КОНЦЕПТ «ГОРОД» В МАТЕРИАЛАХ МАССМЕДИА

Захарова Ирина Александровна

Аспирант, Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева
Joanna.7@yandex.ru

THE CONCEPT "CITY" IN MATERIALS OF THE MASS MEDIA

I. Zakharova

Summary: The article discusses and reveals such concepts as the language worldview, linguoculturology, concept, concept sphere and media worldview. The analysis of the materials of the National Corpus of the Russian Language is described. The article interprets the concept of «city» as an element of typical language situations, as one of the key ideas of the media worldview; a system of semantic ideas about the city is revealed. The city, as an ancient and at the same time the most modern form of human settlement, is the subject of close attention of various social groups, as well as specialists in the field of architecture, history, geography, economics, art history and many other sciences. The image of the city is a complex mental formation, the content of which in the linguistic culture is characterized by conceptual, figurative and value components. It is possible to carry the area (place) to conceptual; the figurative component includes people (residents), the image (appearance) of the city; the value component is a positive assessment of the benefits of civilization, a negative attitude towards the city.

Keywords: cultural linguistics, concept, linguistic worldview, conceptual sphere, media worldview.

Аннотация: В статье рассматриваются и раскрываются такие понятия как языковая картина мира, лингвокультурология, концепт, концептосфера и медиакартина мира. Описывается анализ материалов Национального корпуса русского языка. В статье трактуется концепт «город» как элемент типичных языковых ситуаций, как одна из ключевых идей медиакартины мира; выявляется система семантических представлений о городе. Город, как древняя и одновременно самая современная форма людского поселения, является предметом пристального внимания различных социальных групп, а также специалистов в области архитектуры, истории, географии, экономики, искусствоведения и множество других наук. Образ города представляет собой сложное ментальное образование, содержание которого в лингвокультуре характеризуется понятийным, образным и ценностным компонентами. К понятийному можно отнести местность (место); образный компонент включает людей (жителей), образ (облик) города; ценностный компонент — это положительная оценка благ цивилизации, отрицательное отношение к городу.

Ключевые слова: лингвокультурология, концепт, языковая картина мира, концептосфера, медиакартина мира.

Язык – это культурное явление. Культура непосредственно отражается в языке и передается из поколения в поколение. Изучение взаимосвязи языка и культуры является одной из наиболее актуальных проблем языкознания.

Актуальность темы исследования обусловлена интересом современного языкознания к проблеме языковой рефлексии над понятийным полем человека и его основными концептами. Вместе с тем Актуальность зависит от важности выявления когнитивных структур, определяющих мыслительную деятельность речи носителя языка, т.е. национального менталитета. Таким образом, изучение лингвистической репрезентации концептов является одним из наиболее эффективных способов получить представление о концептосфере носителей языка, чтобы понять мировоззрение и поведение людей и выявить их особенности. В современном языкознании исследовано множество концептов, но даже это количество представляет собой лишь малую часть содержания концептосферы, отражающей целостный ментальный мир всего народа.

Цель работы – выявить метафорического образа города, рассмотрение представления о городе как о живом организме, активном, постоянно развивающемся,

со специфическим обликом, а также раскрыть и категоризировать лексический образ города.

Методология данного исследования представляет собой общенаучный метод сбора материала и наблюдения, описание и классификация материала, и вместе с тем собственно лингвистический метод семантического анализа текста.

Языковая картина мира понимается как система ценностных ориентаций, которая закодирована в ассоциативно-образных комплексах языковых единиц и репрезентируемая исследователями через интерпретацию. В разных языковых и терминологических традициях единицей этой интерпретации называют концепт, ключевое понятие, ключевую идею, ключевое слово (Зализняк Анна А., Левонтина И.Б., Шмелев А.Д. Ключевые идеи русской языковой картины мира: Сб. статей. – М.: Языки славянской культуры, 2005. – 544 с), языковой образ, семантический элемент и др. Наиболее популярным является понятие «концепт».

Хотя понятие концепта достаточно широко и активно используется, оно еще не имеет четкого понимания. Большинство исследователей определяют этот термин как базовую единицу ментальности [5], понимая под концептами прототипы бинарных ментальных структур,

которые являются оперативными единицами сознания при усвоении и представлении опыта» [6, с. 10], концепт определяется как понятие мировоззрения, составляющая нашего сознания и знаний о мире; концепты — мыслительные модели идеальных объектов создаются и модифицируются коллективным сознанием [9, с. 31].

Но, тем не менее, исследователи считают важным факт того, что концепт несет в себе отпечаток культуры. Так, например, Ю.С. Степанов определяет это явление следующим образом: «концепт – это как бы сгусток культуры в сознании человека; то, в виде чего культура входит в ментальный мир человека». При этом Ю.С. Степанов считает, что концепт и понятие представляют собой различные сущности: «В отличие от понятий, концепты не только мыслятся, но и переживаются. Они предмет эмоций, симпатий и антипатий, а иногда и столкновений» [8].

Согласно антропоцентрической парадигме, мы «видим мир сквозь призму человека», свою деятельность в нём. В сознании человека формируется антропоцентрический порядок вещей, который определяет его ценности. В связи с этим в лингвистике упор делается на языковую личность (Маслова В.А. Лингвокультурология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с.).

Современный этап развития науки о языке характеризуется переходом к языкознанию, изучающему язык в совокупности с культурно-познавательной сферой человеческой деятельности.

В соответствии с антропологической тенденцией проводились исследования, сочетающие лингвистический, культурологические и этнографические подходы. Языкознание развивалось и продолжает развиваться в направлении от внутренней к внешней, подразумевая изучение языка не только в его системах, но и в связи с человеческим мышлением. Результатом этого развития стало появление новой науки – лингвокультурологии.

Лингвокультурология – это одно из основных направлений исследований в области языкознания. Она берет своё начало в, духа языка или определенных явлений, связанных с языковым менталитетом, изучает национально-культурные особенности организации речевого общения, показывает духовность, коллегиальность русского народа, отраженную в языке [2, с. 23].

«Лингвокультурология — научная дисциплина синтезирующего типа, пограничная между науками, изучающими культуру, и филологией» [3, с. 32].

«Современная лингвокультурология — это научная дисциплина, изучающая способы и средства репрезента-

ции в языке объектов культуры, особенности представления в языке менталитета того или иного народа, закономерности отображения в семантике языковых единиц ценностно-смысловых категорий культуры» (Алефиренко Н.Ф. Лингвокультурология: ценностно-смысловое пространство языка: учеб. пособие / Н.Ф. Алефиренко. – М.: Флинта: Наука, 2010. – 288 с.).

Любое взаимодействие людей в обществе всегда опосредованно каким-либо инструментом. Таким инструментом являются различные средства коммуникации, в том числе язык. Картина мира человека зависит от способа коммуникации. С появлением глобальной информационной системы Интернет как огромного коммуникационного канала, массмедиа становятся основной средой для большинства видов коммуникаций, важных для общества.

Медиакартина мира, благодаря влиянию СМИ на индивидуальное и конвенциональное в сознании, обеспечивает единство символического пространства на уровне индивидуального и мирового социума. Именно это символическое пространство, которое не воспринимается непосредственно, а образ формируется в его сознании опосредованно через медиа, предлагается называть медиaprостранством.

Медиакартина мира является продуктом непрерывной информационной деятельности человека и представляет собой постоянно объективирующуюся ментальную деятельность в познании мира через актуализацию медиатекстов. Особенность медиакартины мира состоит в том, что они отражают важные факты, затрагивающие основы существования и интересы отдельных людей и общества в целом.

Пространственная категория является одной из важнейших категорий, отражающих картину мира той или иной культуры. Концепт «город» представляет собой важнейшую составляющую «пространства».

Если говорить о современном обществе или человеке, чаще всего подразумевают городское общество и человека, живущего в городе. Город издавна ассоциируется с целым миром, в котором протекает жизнедеятельность людей. Город является одним из базовых явлений современной культуры. Город – это центр, к которому устремлено социальное пространство, и причина, по которой развивается общество.

Выбор данного языкового феномена в качестве объекта анализа обусловлен представлением о городе, как о центре развития современной цивилизации, реализующим бесчисленное количество социальных, экономических и этических моделей и вбирающий в себя множество культур, духовных практик и языковых систем.

Исследование материалов Национального корпуса русского языка показало, что в медийной картине мира образ города как семантического элемента представлен не только как географический объект, культурно-промышленный центр, но и как живое существо, функционирующее по своим законам и распорядку.

Анализ 100 документов газетного корпуса СМИ 2000-х гг. Национального корпуса русского языка показал, что концепт «город», выступает как семантический элемент в трёх основных позициях.

1. Наиболее предсказуемая позиция, когда город оформлен как **локатив** – обстоятельство места (условная точка-координата): *идти в город; выбраться / перебраться в город; поехать / уехать / выезжать в город и т.п.* Город ассоциируется языковым сознанием с неким пространством, внутри и вне которого возможен широкий спектр перемещений и местоположений; ср.: *в город; через город; из города; за город; в городе; у города; от города.*
2. Другой типичной позицией, выделенной в структуре языковых ситуаций, оказалась позиция **объекта**. Как минимум, выделяется четыре объектных типа: объектив (*город изменился*), результатив (*появится город, построить город; привести город в порядок*), объект деструктивного действия (*обстрел города; город покинули около 500 тыс. человек*), а также объект принадлежности конкретному субъекту (*свой город, город Сталина, город Саддама Хусейна* и т.д.) либо государству (*город России, города США* и т.д.).
3. Наконец, в процессе семантического анализа глагольной, номинативной и квалификативной лексики было установлено, что для создания антропоморфического образа города используется представление о нем, как об активно действующем **субъекте**. Город как власть самостоятельно осуществляет набор действий в типичных сферах социальной активности:
 - строительстве: *город и область настаивали на необходимости создать именно юго-восточный транспортный кластер; город сделал квартальную застройку приоритетной;*
 - торговле: *город выделит почти 104 млн рублей; город определяет порядок торговли;*
 - образовании: *город платит за каждого ученика; город уже три года предоставляет школьникам возможность бесплатно отметить выпускной;*
 - гостеприимстве: *город готовится к приему рус-*

ских туристов; город готов к приему болельщиков из России.

В границах все той же субъектной роли развивается и образ противоположного значения – *город как народ: город получил нормальные объезды и дороги, и улицы чистые; весь город в один час взял и положил на работу жезл своего к ней безразличия*

Также при анализе концепта «город» были исследованы квалификативы, оформленные именами прилагательными, причастиями, именами существительными или оборотами с синтаксической функцией определений. Тип таких квалификативов в отношении *города*:

1. уточнение:
 - место расположения: *город, растянувшийся вдоль моря по береговой кромке;*
 - размеры: *небольшой малоэтажный город; второй по величине город страны;*
 - исторический статус: *город-герой*
 - демографический статус: *город миллионник;*
 - экономический статус: *город-супермаркет;*
2. оценочные квалификативы: *самый необычный город; лучший в мире город для жизни; не самый благополучный в России город.*

Лексема *город* может не только развивать свое значение с помощью квалификативов, но и сама часто выступает в функции квалификатива, обозначая статус населенного пункта: *город Новосибирск, город Санкт-Петербург, город Ростов-на-Дону, город Москва, город Счастье, город Севастополь* и т.д.

Из проведенного анализа материалов можно сделать следующие выводы.

1. *Город* как элемент типовых ситуаций, описываемых в медийных текстах, укладывается в рамки трех позиций: локатив, объект и субъект.
2. *Город* в роли субъекта демонстрирует характерный семантический потенциал, развиваясь в образ «власти» и в образ «народа». Активность одного и пассивность другого субъекта отражена в сочетаемости лексемы – в частности, глагольной лексике. Выделенные образы имеют антропоморфный характер: данный феномен осмыслен как некое живое существо, как человеческое существо.
3. Семантический портрет города «рисует» разнообразными языковыми средствами – от прилагательных до существительных и глагольной лексики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алефиренко Н.Ф. Лингвокультурология: ценностно-смысловое пространство языка: учеб. пособие / Н.Ф. Алефиренко. – М.: Флинта: Наука, 2010. – 288 с.
2. Алпатов В.М. История лингвистических учений. – М., 2008. – 368 с.
3. Воробьев В.В. Лингвокультурология (теория и методы): Монография. – М: Изд-во РУДН, 2008. – 331 с.

4. Зализняк Анна А., Левонтина И.Б., Шмелев А.Д. Ключевые идеи русской языковой картины мира: Сб. статей. – М.: Языки славянской культуры, 2005. – 544 с.
5. Колесов В.В. Жизнь происходит от слова... – СПб., 1999. – 368 с.
6. Кравченко А.В. Классификация знаков и проблема взаимосвязи язык и знания // Вопросы языкознания. – 1999. – № 6. – С. 3–12.
7. Маслова В.А. Лингвокультурология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с.
8. Степанов Ю.С. Константы: Словарь русской культуры / Ю.С. Степанов. – 2-е изд., испр. и доп. - М.: Академический проект, 2001. - 989 с.
9. Brumfit C. Understanding, language and educational process // Language and Understanding / Eds. G. Brown, Malmkjaer e. a. – Oxford, 1994.

© Захарова Ирина Александровна (Joanna.7@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Красноярский государственный педагогический университет
имени В.П. Астафьева

СИМВОЛИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ ЖИВОТНЫХ В ТАТАРСКИХ И КИТАЙСКИХ ПОСЛОВИЦАХ И ПОГОВОРКАХ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ЭТИМОЛОГИИ

Кабирова Земфира Зуфаровна

Аспирант, Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО
«Казанский (Приволжский) федеральный университет»
zempfira.khan@gmail.com

THE SYMBOLIC MEANING OF ANIMALS IN TATAR AND CHINESE PROVERBS AND SAYINGS FROM AN ETYMOLOGICAL POINT OF VIEW

Z. Kabirova

Summary: Since ancient times, human life has been closely connected with animals. During life, a person develops a positive or negative attitude towards a certain animal, an associative image associated with certain feelings. Gradually, among representatives of different nations, the image of the animal acquires a symbolic meaning. In various national cultures, the symbolic meanings of animals have both similarities and differences, which is most clearly reflected in proverbs and sayings. There are a huge number of proverbs and sayings in the Tatar and Chinese languages including the names of animals, and each of them has its own national characteristics. This article investigates the symbolic meaning of animals in Tatar and Chinese proverbs and sayings from an etymological point of view, i.e. human perception, characteristics of the animals, natural and geographical environment, historical and cultural background.

Keywords: Tatar culture, Chinese culture, proverbs, sayings, animals, symbolic meaning, etymology.

Аннотация: С древних времен жизнь людей тесно связана с животными. В течение жизни у человека формируется положительное или отрицательное отношение к определенному животному, складывается ассоциативный образ, связанный с теми или иными чувствами. Постепенно у представителей разных народов образ животного приобретает символическое значение. В различных национальных культурах символические значения животных имеют как сходства, так и различия, что наиболее ярко отражено в пословицах и поговорках. В татарском и китайском языках существует огромное количество пословиц и поговорок, включающих названия животных, и каждая из них имеет свои национальные особенности. В данной статье исследуется символическое значение животных в татарских и китайских пословицах и поговорках с точки зрения этимологии, т.е. человеческого восприятия, характеристики животных, природно-географической среды и историко-культурного фона.

Ключевые слова: татарская культура, китайская культура, пословицы, поговорки, животные, символическое значение, этимология.

Пословицы и поговорки являются «жемчужинами народной мудрости». В них нашла свое отражение вся многогранная жизнь народа, все сферы деятельности человека, его бытийного состояния [1]. Среди устойчивых единиц языка, обладающих национально-культурной спецификой значения, пословицы и поговорки, включающие названия животных, занимают особое место, определяемое их большой коммуникативной и информативной значимостью. Люди часто придают конкретному животному многозначный символический смысл, животные в основном используются в пословицах и поговорках для выражения личности человека, его поведения или состояния в определенной ситуации. В зависимости от природной среды, образа мышления, культуры и истории различных народов, символическое значение животных в разных национальных культурах имеет как сходства, так и различия.

1. Анализ некоторых животных с одинаковым символическим значением в татарской и китайской культурах.

(1) Одинаковая характеристика животных

Каждое животное имеет свои качества, которыми его наделила природа. Хотя эти животные находятся в разных странах и культурах, люди воспринимают их одинаково из-за идентичной природы. Например, волки — это дикие животные со свирепым характером, которые запугивают слабых, поэтому татарская культура в основном наделяет волков символическими значениями свирепости и жадности.

Например:

- буре баласын үзе карасын;
- буре авызына элэгү;
- буре баласын буреккә салсаң да, урманга карый.

Китайские поговорки и пословицы также описывают волков таким образом, например:

- 虎死不变形, 狼死不变性 (hǔ sǐ bù biànxíng, láng sǐ bù biànxìng - сколько волка ни корми, он всё равно в лес глядит);
- 刚出狼窝, 又如虎口 (gāng chū láng wō, yòu rú hǔkǒu - из волчьей норы да в тигриную пасть);
- 前怕狼后怕虎 (qián pà láng hòu pà hǔ - бояться вол-

ка впереди и тигра позади в знач. жить с оглядкой).

(2) Одинаковое человеческое восприятие

Хотя люди в разных странах имеют свои специфические способы познания и мышления, механизмы, связанные с метафорическим мышлением, одинаковы, поэтому и животные в разных культурах могут иметь одинаковое символическое значение, к примеру, собака. Люди любят собак, и их часто заводят, чтобы обезопасить дом и иметь верного друга.

Например:

- этнең тышы керле да эче таза, мәченең эче тышы таза да, эче керле;
- 儿不嫌母丑, 狗不嫌家贫 (ér bù xián mǔ chǒu, gǒu bù xián jiā pín - сын не может не любить свою мать за то, что она некрасива, и собака не может не любить своего хозяина за то, что он живет в бедности; обр. в знач. нельзя гнушаться того, кто тебе по-настоящему близок).

С другой стороны, у собаки также есть отрицательное символическое значение, например:

- эт этлеген итәр;
- эт симерсә иясен тешли;
- 狗仗人势 (gǒu zhàng rén shì - собака пользуется покровительством человека – распоясаться под защитой сильного покровителя);
- 狗咬吕洞宾, 不识好人心 (gǒu yǎo lǚdòngbīn, bù shí hǎo rénxīn - собака покусала Люй Дунбиня – не понять добрых намерений другого человека).

Таким образом, можно сделать вывод, что один и тот же механизм метафорического мышления, придает некоторым животным одинаковое символическое значение.

2. Анализ некоторых животных с разным символическим значением в татарской и китайской культурах.

(1) Разная природно-географическая среда

Любая культура возникает и развивается в определенной природной среде, а в разных географических средах порождаются разные виды животных, которые естественным образом формируют разные символические значения животных метафор. Китай расположен на Евразийском континенте, и земледелие с древних времен играло важную роль, поэтому основной животной силой для земледелия является крупный рогатый скот. Поэтому символическое значение крупного рогатого скота в китайской культуре — это сила и трудолюбие, например:

- 九牛二虎之力 (jiǔ niú èr hǔ zhī lì - сила как у девяти быков и двух тигров – нечеловеческая сила, огромные усилия; невероятный труд);
- 一头牛, 半个家 (yī tóu niú, bàn gè jiā бык - полсемьи);
- 冬牛不瘦, 春耕不愁 (dōng niú bù shòu, chūn gēng bù

chóu - толстый бык зимой, легкая вспашка весной).

Татары живут севернее Китая, и климат по большей части холодный, что не подходит для земледелия, поэтому у них преобладает животноводство, в частности коневодство. Лошадь имела очень большое значение для татар и их предков [3]:

- ат курсэц атланырсыц, тал курсэц таянырсыц, таяныр талларыц сынса, ятларга ялынырсын.

Отсюда видно, что природно-географическая среда китайцев и татар отличается, соответственно различны и символические значения некоторых животных.

(2) Разный историко-культурный фон

Как известно, историко-культурный фон отражает связь языка с конкретными условиями, в которых он складывался. Язык, по существу, является летописью жизни и многогранной деятельности людей в определенных исторических условиях. Символика животных также тесно связана с историко-культурным фоном. Некоторые народы предпочитают определенных животных, а другие нет. Например, в китайской культуре заяц является символом доброты и хорошего поведения:

- 兔子不吃窝边草 (tùzi bù chī wōbiān cǎo - заяц не ест траву возле собственной норы; обр. нельзя пакостить там, где живёшь);
- 兔子沿山跑, 还来归旧窝 (tùzi yán shān pǎo, hái lái guī jiù wō букв. кролик убежал в горы, но вернётся в старое гнездо; обр. куда бы ни уехал человек, а возвращается в отчий дом).

Но татары не любят зайцев, ведь они олицетворяет собой трусливого человека:

- бер курыккан куян кырык көн төсеннән чыкмас;
- куян үз күләгәсеннән дә курка.

Также стоит отметить, что символическое значение животных в ходе исторического развития в значительной степени сформировано мифами, легендами, народными песнями, баснями, сказками, поговорками и пословицами. Например, в татарском фольклоре осел ассоциируется с глупостью, упрямством. В китайском фольклоре осел – животное, олицетворяющее качества стойкости и решительности [5].

Конечно, времена развиваются, языки меняются, вместе со временем меняются и символические значения животных. Подводя итог, можно сказать, что одни животные в татарском и китайском языках имеют одинаковое символическое значение, а другие – разные, что зависит не только от особенностей самих животных, но и от природно-географической среды, историко-культурного фона, человеческого восприятия и т.д. Именно знание этих условий и специфических особенностей культуры народа поможет по-настоящему понять и изучить язык.

ЛИТЕРАТУРА

1. Замалетдинов Р.Р., Замалетдинова Г.Ф. О роли пословиц в исследовании национально-культурных особенностей языкового сознания // Филология и культура. – 2010. – № 20. – С. 73–78.
2. Исәнбәт Н. Татар халык мәкальләре. – Казан: Тат.кит.нәшр., Т.1, 1959. – 913 б., Т. 2, 1963. – 959 б., Т. 3, 1967. – 1013 б.
3. Махмутов З.А, Сагитова А.Г. Конь как один из исторических символов татарской культуры // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2016. № 3. Ч. 2. С. 110-113.
4. 见详情. 珍藏版中华谚语/套装共 4册. 沈阳市:辽海出版社, 2000.
5. 宋振荣. 俄汉文化中动物的象征意义语源初探/解放军外国语学院学报, 1998.
6. 吴国华. 语言文化问题探索/北京:军事谊文出版社, 1997.

© Кабирова Земфира Зуфаровна (zemfira.khan@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Елабужский институт (филиал)
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ В СОПОСТАВИТЕЛЬНОМ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО И КАЗАХСКОГО ЯЗЫКОВ

Кандиева Гулжанат Орынбасаровна

Аспирант, Московский государственный университет
им. М.В. Ломоносова
okytuchy@mail.ru

LINGUISTIC AND METHODOLOGICAL ASPECTS IN THE COMPARATIVE STUDY OF RUSSIAN AND KAZAKH LANGUAGES

G. Kandiyeva

Summary: The study of lexical and grammatical units, called parts of speech, is one of the most important provisions of modern methodology, providing a communicative orientation in the teaching of the Kazakh language, especially in the Russian-speaking audience.

Lexical-grammatical connections and morphological expressions in the Russian and Kazakh languages manifest themselves in different ways. The syntactic structure of the Russian sentence is characterized by an inflectional system, service words, a relatively free word order, and for the Kazakh language, the determining factors are agglutinativity, the presence of postpositions, strict word order in both the phrase and the sentence (the dependent word precedes the main one). These differences cause difficulties for students, becoming the reason for the appearance of so-called typical errors.

This article deals with the peculiarities of working on lexical and grammatical means of the Kazakh language in a comparative aspect with the Russian language.

Keywords: linguistics, methodology, comparison, Kazakh language, Russian language, bilingualism, synharmonism, agglutination.

Аннотация: Изучение лексико-грамматических единиц, называемых частями речи, является одним из важнейших положений современной методики, обеспечивающих коммуникативную направленность в преподавании казахского языка, особенно в русскоговорящей аудитории.

Лексико-грамматические связи и морфологические выражения в русском и казахском языках проявляются по-разному. Для синтаксической структуры русского предложения характерны флективная система, служебные слова, относительно свободный порядок слов, а для казахского языка определяющими являются агглютинативность, наличие послелогов, соблюдение строгого порядка слов и в словосочетании, и в предложении (зависимое слово предшествует главному). Эти различия и вызывают у учащихся затруднения, становясь причиной появления так называемых типичных ошибок.

В данной статье речь идёт об особенностях работы над лексическими и грамматическими средствами казахского языка в сопоставительном аспекте с русским языком.

Ключевые слова: лингвистика, методология, сопоставление, казахский язык, русский язык, билингвизм, сингармонизм, агглютинация.

В современной науке языкознания сопоставительная лингвистика является одним из активно развивающихся направлений.

Целью сопоставления языков является на всех уровнях и во всех аспектах глубже понять закономерности языка, во всем их многообразии выявить структурные типы языков, также решать вопросы в области перевода и обучения иностранным языкам. Сравнение, сопоставление, наблюдение и обобщение являются основными методами изучения языка.

Процесс изучения языков способствует не только выработке практических умений и навыков, но и развитию логического мышления, умения самостоятельно *наблюдать, анализировать, сопоставлять, обобщать*. [Пономарев, 1967: 90]

Изучение функционирования языка в иноязычной языковой среде предполагает необходимость первич-

ного лингвистического сопоставления двух языковых систем. Но в силу каждого языка их сопоставление на уровне изолированных единиц может стать не адекватным самой их языковой действительности. Необходима еще и научная основа для сопоставления. [Бельдиян, Джусупов, 1988: 35,36].

Актуальность исследования определяется важностью сопоставительного изучения языков различных типов, в частности казахского и русского языков, также она обусловлена его распространенностью и практическим интересом к его проявлениям и особенностям, важностью выявления сходств и различий между сравниваемыми конструкциями на основе оригинальных произведений и литературных переводов в обоих языках.

Полученные результаты сопоставительного анализа будут использованы в разных сферах и в разных целях. Материалы таких анализов обогатят сопоставительное языкознание новыми научными данными и будут ис-

пользованы также при создании описательных трудов по языкознанию, в лексикографических работах, при составлении словарей, также в переводческом деле.

Освоение неродного языка является сложным процессом, требующим определенных интеллектуальных усилий и систематического упорного труда. При этом, помимо усвоения смысла отвлеченных грамматических категорий, применимых к данному языку, оказывается проблемой не только запоминание и осмысление определенного количества лингвистической информации частного характера, но и преодоление лексико-грамматических стереотипов родного языка, так называемого «языкового барьера», также сопоставительная грамматика казахского и русского языков призвана углубить знания в области родного и русского языков, повысить уровень лингвистической компетенции, расширить научный кругозор и развить способности к обобщению и анализу языковых фактов.

Сопоставительное исследование двух разноструктурных языков может проводиться в двух аспектах: в научно-теоретическом, т.е. теоретико-лингвистическом и в учебно-методическом, т.е. лингвометодическом.

Сопоставление языков является одним из важнейших методов исследования билингвизма, что актуально важно в условиях Республики Казахстан, эффективным методом изучения взаимодействия и взаимообогащения языков.

Слово «билингвизм» происходит от двух латинских слов: *bi* – «двойной», «двойкий» и *lingua* – «язык». Билингвизм, или двуязычие, будучи наиболее распространенной формой реализации многоязычия, или полилингвизма, по своему определению предполагает взаимодействие или контакт языков [Ковалёва, 2006: 7].

Двуязычие – это не только способность владеть двумя языками, но и вид взаимосвязанного функционирования разных языков, обусловленный особенностями лингвистических систем контактирующих языков. Это явление общественное и лингвистического характера, и его изучение должно протекать с учётом этих аспектов [Гонцова, 1988: 62].

Сейчас в Казахстане двуязычие утвердилось в целом как важнейшее направление культуры межнационального общения. Человек, владеющий, кроме родного языка, языком другого народа, получает возможность общаться с большим количеством людей, а также ближе и глубже знакомиться с его историей, культурой [Абсатаров, Садыков, 1999: 33].

Сопоставительное исследования двух генетически не связанных между собой языков – русского и казах-

ского – это исследование одного языка в зеркале другой языковой культуры. Такое исследование обогащает и углубляет знание каждого из языков и позволяет приблизиться к духовному миру народов, творцов и носителей языка. Должное место в этом ряду занимают исследования, посвященные описанию методом компаративистики русского и казахского языков.

Любое сопоставительное исследование должно начинаться с типологии. Согласно лингвистической типологии русский язык классифицируется как флективный, а казахский – агглютинативный. Русский язык – язык флективный, славянской семьи, а казахский – агглютинативный, тюркской семьи. Флективный строй предполагает такое устройство языка, при котором доминирует словоизменение при помощи так называемых флексий – формантов, которые одновременно сочетают несколько значений. Отнесение казахского языка к агглютинативным означает, что при образовании различных форм слова в казахском языке каждой грамматической форме соответствует одно грамматическое значение. Агглютинация и определяет специфику языка.

В конце XIX и первой половине XX веков как в самой лингвистике, так и в лингвометодике наблюдается интенсивное исследование языков в сопоставительном аспекте [Реформатский, 2006: 394].

Comparativus в переводе с латинского – сравнительный, английский глагол *to compare* имеет значения сравнивать; сопоставлять; уподоблять. Термин метод (*method*) обозначает способ теоретического исследования или практического осуществления чего-нибудь.

Метод сопоставления определяются поставленной целью и установкой на получение определенного результата описания.

Сопоставительное языкознание (контративистика) сравнивает языки вне зависимости от степени их родства, преимущественно в синхронном ракурсе.

Сравнительно-историческое языкознание, зародившееся в Германии в начале XIX века и связанное с именами Ф. Боппа и Я. Гримма, также датского лингвиста Р. Раска и А.Х. Востокова в России, поставило сопоставление на научную основу. «Сравнение может применяться для достижения двух различных целей, чтобы обнаружить общие закономерности или чтобы добыть исторические сведения», – писал А. Мейе. По мнению немецкого лингвиста А. Шлейхера, языки — такие же естественные организмы, как и растения и животные. Они и живут, и развиваются, и расширяются. [Стернин, 2007: 8].

Лингвистическая типология зародилась в рамках сравнительно-исторического языкознания в первой

половине XIX века и связана с именами А. Шлегеля, А. Шлейхера, В. Гумбольдта. Типологические исследования имеют целью установление по тем или иным признакам общих типов языков мира. Романтики впервые поставили вопрос о «типе языка». Они считали, что «дух народа» может проявляться в мифах, в искусстве, в литературе, и в языке. В. Шлегель в своих трудах сопоставил санскрит с греческим и латинским языком, также с тюркскими языками.

В основе современной теории контакта языков и билингвизма лежат работы многих учёных и исследователей. Научное обоснование идея сопоставительного метода получила в трудах И.А. Бодуэна де Куртенэ. У истоков создания метода стояли С.И. Бернштейн, Е.Д. Поливанов, Л.В. Щерба. Дальнейшее развитие сопоставительной лингвистики опирается на труды И.И. Мещанинова, А.А. Реформатского, В.Н. Ярцевой, В.Д. Аракина, В.А. Виноградова, В.С. Виноградова, В.Г. Гака, И.Г. Милославского, А.В. Широковой [Денисенко, 2006: 161]. В зарубежной лингвистике следует, прежде всего, выделить труды Л. Блумфилда, У. Вайнрайха и Е. Хаугена [Куликов, 2004: 4].

Сопоставление языков является одним из важнейших методов исследования билингвизма, что актуально важно в условиях нашей страны, эффективным методом изучения взаимодействия и взаимообогащения языков.

Сопоставительное изучение русского и казахского языков имеет давнюю традицию. В середине XX столетия появляется большое количество работ, посвященных вопросам сопоставления грамматического строя русского и казахского языков, среди которых основополагающими являются труды И.И. Мещанинова, Д.Т. Турсунова, К. Ищанова, В.А. Исенгалиевой, Х.М. Сайкиева, Г.А. Мейрамова, М.А. Сундетовой, Н.Х. Демисиновой, В.А. Герман и др. [Кийнова, 2014: 150-151].

Основу сопоставительных исследований русского и казахского языков составляли структурно-системный подход, формально-логическое описание и нормативно-описательная грамматика. Основополагающим и классическим исследованием в этом направлении признан труд Х.Х. Махмудова «Русско-казахские лингвистические взаимосвязи (теоретическая стилистика)».

Основные идеи теоретической стилистики получили дальнейшее развитие в трудах казахстанских ученых-филологов: Б.М. Джилкибаев, В.В. Бадиков, В.Г. Салагаев, Б.Г. Бобылев, К.К. Ахмедьяров и др. Казахско-русское двуязычие детально исследовано в работах казахстанских ученых К.М. Байбульсиновой, М.М. Копыленко, З.К. Ахметжановой, М.Т. Тезекбаева, Б.Х. Хасанова. В сопоставительном аспекте исследовались факты системы русского и казахского языков З.К. Ахметжановой, Х.Б. Ажмухамбетовым, М.С. Бектуровым, К. Биалиевой, К.Ж.

Айдарбек, Б.Б. Бисенбаевой, Ф.Г. Гришко, В.А. Исенгалиевой, М.С. Сеитовой, Л.Г. Гиззатовой, Ж.К. Шайкеновой, Р.Е. Валихановой, и др. [Шайбакова, 2014: 2].

Изучение лексико-грамматических единиц, называемых частями речи, является одним из важнейших положений современной методики, обеспечивающих коммуникативную направленность преподавания русского языка, особенно в нерусской аудитории.

Работа над лексическими и грамматическими средствами остается актуальной в течение всего процесса овладения языками.

Лексико-грамматические связи и морфологические выражения в русском и казахском языках проявляются по-разному. При сопоставлении русских предложно-именных словосочетаний и их казахских соответствий выявляются глубокие расхождения в структуре, характере и способах сочетания слов, в морфологическом оформлении и порядке расположения компонентов. [Аубакирова, 1988: 19].

Наряду с последовательным изучением грамматики должно включать в себя в качестве неотъемлемой и равноправной части систематическую работу по развитию устной и письменной речи, сочетаться с изучением словарного состава языка - *лексикой*.

Лишь при этом условии практические занятия будут полноценными и приведут к максимальному успеху. **Чтение и пересказ текста**, занятие, само по себе уже развивающее речь, позволяет провести большую и разностороннюю словарную работу. Незнакомые слова, требующие пространного толкования или трудно поддающиеся пояснению средствами русского языка нужно переводить на казахский язык. Лучшим объяснением будет *метод наглядности*. Также пересказ текста может сопровождаться работой над синонимами, многозначностью слова, изучением перехода слов из одной части в другую, привлечением фразеологического материала. Целесообразно подбирать для чтения и пересказа тексты, в которых содержится изучаемый грамматический материал. Тексты можно использовать в начале, как грамматическое упражнение, а потом как материал для чтения и пересказа.

Изложение и свободные диктанты – очень важные виды работ, где развиваются умение в письменной форме и передавать содержание прослушанного, также позволяет пополнить словарный запас слов студентов.

Работа над стихотворными текстами обогащает словарь студентов, приучает их к образному языку, вырабатывает умение распознавать переносные значения слов, способствует правильной постановке ударения в

словах; заучивание стихотворений наизусть позволяет прочно закрепить результаты словарной работы. Тексты, выбираемые для заучивания наизусть, могут быть самыми разнообразными как по тематике, так и по лексическому составу.

Когда изучается лексика вполне могут быть отведены особые занятия к многозначности слов. Многие слова, в первую очередь общеупотребительные, обладают не одним значением, а несколькими, в том числе, и фигуральными; эти значения реализуются в связной речи, в определенном словесном окружении. Работу над многозначностью слова можно вести различными способами и определять сначала частные случаи их употребления, а затем и другие возможные значения.

Изучение синонимов имеет большое практическое значение, обогащает речь и повышает её культуру приучает к образному и точному выражению мысли, использование синонимических средств оживляет речь, придает ей большую выразительность и силу. Работа синонимами способствует обогащению речи новыми словами и словосочетаниями. Изучение антонимов можно увязать с прохождением имен прилагательных (по морфологии) и согласованных определений (по синтаксису).

Фразеология всегда отличается исключительным богатством и своеобразием. Желательно, как можно шире ознакомить учащихся с устойчивыми сочетаниями, и прежде всего с наиболее образными и выразительными из них. При объяснении смысла устойчивых сочетаний русского языка очень хорошо прибегать к привлечению аналогичных им оборотов из казахского языка. Это облегчает понимание и запоминание рассматриваемых устойчивых сочетаний.

Словарную работу нужно вести не только на специально выделенных для этой цели занятиях, но и при прохождении грамматического материала. Потому что все слова так или иначе грамматически оформлены и являются как лексическими, так и грамматическими единицами языка [Ефремов, 1957: 5-13].

В современном теоретическом языкознании большое внимание уделяется сопоставительному изучению грамматического строя разносистемных языков.

Наряду с широким сравнительным изучением родственных языков сейчас получает широкий размах сопоставление грамматического строя разносистемных языков.

Это сопоставление, во-первых, обогащает общее языкознание, так как в результате его устанавливаются соответствия и различия грамматического строя разных языков, во-вторых, имеет чисто практическое значение в

смысле облегчения изучения и овладения языком одной системы представителями другой системы языков. Для того, чтобы обучение языкам проводилось максимально эффективно, нужно исходить из знания особенностей грамматического строя двух языков, т.е. из знания особенностей грамматического строя русского языка и родного языка обучающихся. [Ищанов, 1956: 27].

Сопоставительное изучение особенностей языков поможет сознательному усвоению учащимися грамматического строя данных языков, так как сведения о грамматических системах, сходстве и различии без сравнения воспринимаются гораздо труднее.

При обучении русскому языку учащиеся сравнивают языковые явления русского языка с языковыми явлениями родного языка. В процессе сравнения устанавливаются аналогии и несоответствия. Факты и явления неродного языка лучше воспринимаются учащимися, благодаря, мысленному переводу на родной язык путем сравнения их с известными фактами и явлениями родного языка.

Большие возможности при обучении русскому языку учащихся казахской аудитории открываются в связи с изучением состава слова и словообразования русского языка.

Самостоятельное наблюдение и сравнение ведут учащихся к более сложной форме логико-мыслительной деятельности – самостоятельному обобщению. В результате самостоятельного обобщения учащиеся уясняют определенные языковые закономерности, оформленные в виде выводов и правил. Наблюдения, сравнения и самостоятельные обобщения, как правило, завершаются классификацией грамматических явлений по одному или нескольким признакам. Анализ и синтез – необходимые стороны процесса мышления при выполнении лексико-грамматических, самостоятельных работ.

Изучение состава слова и словообразования в основном предусматривается в лексическом и практическом планах и осуществляется на базе работы над словосочетаниями и предложениями. Слова казахского языка, как представителя агглютинативных языков в исходной форме представляют собой лексические единицы, выражающие определенные понятия и состоят только из основы: например, *кітап* - книга, *хлеб* – нан, *қара* – черный, *ақ* – белый и т.д. В русском же языке, как представителе флективных языков, исходная форма большинства знаменательных слов делится на основу и окончание.

Аффиксы словоизменения, выполняющие в казахских словах функции окончаний, имеют только одно грамматическое значение, тогда как окончания в русском языке многозначны и могут одновременно выражать несколь-

ко грамматических значений.

Аффиксы словоизменения в казахском языке стандартны и устойчивы. Так, форма множественного числа существительных выражается при помощи аффиксов – лар, –лер, –дар, –дер, –тар, –тер, например, *кітап+тар/книги; халық+тар-народы*; с появлением одного окончания в русском слове исчезает другое: *столы – столов/үстел-үстелдер, ребенок-дети/бала-балалар, гора-горы/тау-таулар*.

В казахском языке, вследствие устойчивости и самостоятельности каждого аффикса, эти аффиксы могут следовать один за другим и, таким образом, можно получить слово состоящее из корня и цепочки самостоятельных аффиксов, например, *достарыммен – с друзьями*, здесь в слове, *дос* – корень слова, *тар*- аффикс множественного числа, *-ым* – аффикс принадлежности первого лица, *мен* – аффикс предложного падежа (көмектес септік). Одной из морфологических особенностей грамматического строя русского языка в сопоставлении с казахским языком является то, что в русском языке имеются аффиксы (приставки), присоединяющиеся к корням спереди, которые имеют словообразовательные и словоизменяющие значения, аналогично, в казахском, таких аффиксов, т.е. приставок, почти нет. [Турсунов, Хасанов, 1967: 48]

В отличие от русского языка, где во многих случаях основа связанная, корень слова в казахском языке всегда употребляется самостоятельно, например, *такта – доска*;

Корни казахских слов не претерпевают тех фонетических изменений, которым подвергаются корни русских слов (чередованию гласных и согласных звуков и др.). Также в казахском языке каждый аффикс выполняет только одну присущую ему функцию: словообразующий аффикс – функцию словообразования, словоизменяющий – только одну грамматическую функцию словоизменения, так, например, в слове, *оқушылар – ученики*, аффикс – *шы* – это словообразующий аффикс, а аффикс – *лар* – словоизменяющий.

В русском языке часто аффикс может присоединяться к основе, которая без данного аффикса не имеет самостоятельного вещественного значения, например: в слове *окно* конечный –о является аффиксом именительного падежа и без этого аффикса *окно* не имеет самостоятельного значения. А в казахском языке аффиксы присоединяются всегда к готовому слову и, отбрасывая аффиксы, мы всегда получаем реально существующее готовое слов с самостоятельным значением, например: *терезе – окно*, здесь конечный гласный не подвергается изменению при присоединении различных аффиксов, например, *терезеге – окну, терезеден из окна, терезелер – окна, тереземіз – наши окна* и т.д.

В русском языке корневая морфема может изменяться, и это изменение корневой морфемы сопровождается изменением грамматических значений, например: *избегать* (несов. вид.) – *избежать* (соверш. вид.). Присущее русскому языку такое тесное присоединение нестандартных аффиксов к корням называется внутренней **флексией или фузией**, в казахском языке корневая морфема не подвергается такому изменению, где грамматическое значение слов не изменяется. Присущее казахскому языку такое механическое присоединение однозначных, стандартных аффиксов к неизменяемым корням в языкознании называется **агглютинацией** (от лат. слова *agglutination* - приклеивание).

Аффиксы же русского языка могут совмещать в себе обозначение нескольких грамматических категорий. Например, суффикс –*ок*, в слове *дружок* передает и лексическое значение, и грамматическую форму мужского рода.

Один и тот же аффикс в казахском языке может употребляться в разных частях речи в отличие от русского языка. Так, например, в слове *ақылды*, – *ды* образует и существительное (*ум*), и прилагательное (*умный*), *бақытты*, – *ты* образует также существительное (*счастье*) и прилагательное (*счастливым*). В русском же языке аффикс в большинстве случаев закреплен за определенной грамматической категорией.

Причиной появления омонимов и в русском и казахском языках может служить и заимствование слов, например, в казахском языке слово *ақ* (*араб. невинный, честный*), *ақ* (*белый*), в русском языке *тур* (*часть соревнования*) и *тур* (*бык, утка (птица) и утка (ложный слух, калькированный перевод из французского языка)*). Одним из источников появления омонимов в русском языке является словопроизводство, в частности, образование новых приставочных глаголов. Например, если к бесприставочным глаголам *солить* и *салить* присоединить приставку *за-* и суффикс –*ива-*, то получается два слова, имеющие одинаковое звучание – *засаливать*. Другой пример, *отваливать* (*опрокидывать*), *отваливать* (*заканчивать валять*). В казахском языке почти нет таких фактов, если не считать образования посредством присоединения суффиксов, например, *асау – дикий* и *асау – принимать мясо угощающего*, *ашу – гнев, возмущение*, *ашулы – возмущенный* и *ашу – открывать, открывать окно – терезені ашу, открывать дверь – есікті ашу* и др. [Турсунов, Хасанов, 1967: 20-21].

Аффикс присоединяется к целому казахскому слову (*балық – рыба, балықшы – рыбак*), тогда как русский корень часто выступает только в связанной основе и самостоятельно не употребляется.

Казахскому языку не свойственное словосложение с помощью соединительных гласных **о** и **е**. К словообра-

зованию при помощи словосложения в казахском языке относятся, как и в русском, сложные слова (біріккен сөздер), состоящие из сочетаний двух корней или основ, например: *қарағөз – черноглазый, Жетісу-Семиречье, Алматы/Алма-Ата*; также сочетаются смежные по значению слова и при этом создается обобщенное понятие, например, *көрпе-жастық – (одеяло-подушка, т.е. постельные принадлежности), ата-ана – (отец-мать, т.е. родители), жолдас-жора – (товарищ-друг, т.е. друзья).*

В исконно казахских словах отсутствуют приставки, а русскому языку свойственна развитая система приставок.

В начальных этапах изучению языка учащиеся должны знакомиться с основными значениями падежей и функциями предлогов, так как на начальных этапах внимания учащихся можно заострить на смысловых функциях падежей и падежных окончаниях существительных. Не овладев навыком различения значения падежей, учащиеся будут испытывать затруднения в разграничении падежных форм. Объясняется это, прежде всего, полисемией многих русских предлогов, а также тем, что в тюркских языках, в частности в казахском языке, предлоги в том виде, в каком они существуют в русском языке, отсутствуют и соответствующие значения передаются другими грамматическими и лексическими средствами, падежными окончаниями, например, *в школу – мектепке, в школе – мектепте, из школы – мектептен*; еще одна трудность заключается в том, что в русском языке предлоги употребляются перед управляемыми ими словами, а в казахском языке соответствующие служебные имена ставятся после управляемых слов. Также должны учитываться семантические несоответствия падежей: не все значения того или иного русского падежа совпадают со значениями соответствующего ему казахского. Сопоставление падежей выявляет их специфические особенности, вытекающие из особенностей грамматического строя сравниваемых языков.

Падежная система русского языка представлена шестью падежами, а падежная система казахского языка – семью падежами. Их названия, значения и функции в основном совпадают с русским языком. Но русский язык характеризуется более сложной системой склонения существительных (три типа склонения) и обилием падежных окончаний внутри одного и того же падежа, что обусловлено наличием в этом языке категорий рода, числа, одушевленности и неодушевленности.

Аналогично, казахский язык обладает более простой системой склонения существительных: здесь два склонения, которыми пользуются во всех случаях, и по одному окончанию для каждого падежа в единственном и множественном числе. Объясняется это, тем, что в казахском языке, равно как и в других тюркских языках, отсутствуют категория рода, категория числа существи-

тельных имеет свои специфические особенности.

Сопоставительный метод здесь поможет в изучении основ грамматического строя, выявлении специфических особенностей сравниваемых грамматических категорий. [Ищанов, 956: 55].

Важнейшими коммуникативными единицами речи являются словосочетание и предложение.

Работа над словосочетанием вырабатывает сознательное отношение к структуре предложения. Прежде чем, научиться строить словосочетания и предложения учащиеся должны овладеть предложно-падежной системой русского языка [Хасенова, 1981: 4-5].

Большую сложность вызывают предлоги и предложные конструкции русского языка, наличие в русском языке синонимичных конструкций (*стоять около входа, стоять возле входа, стоять у входа*), имеющих в казахском языке один общий эквивалент; многозначность русских предлогов и полное отсутствие их в казахском языке; способность некоторых существительных сочетаться с разными предлогами для выражения одних и тех же отношений (*работать на селе, и в селе, плавать на море и в море*), создающая объективные условия для смешения предложных конструкций; способность некоторых предлогов употребляться с двумя и тремя падежами, тогда как в казахском языке послелог сочетается только с одним определенным падежом. Особенности глагольного управления в русском языке, отличного от управления глаголов казахского языка. «В составе глагольных словосочетаний около 50% структурных вариантов образовано посредством управления, самого продуктивного синтаксического средства связи в словосочетаниях. Посредством примыкания образуется около 40% всех глагольных словосочетаний и путем согласования – более 10%». [Баскаков, 1972: 16.].

Указанные трудности порождают ошибки в русской речи учащихся-казахов и вызывают необходимость систематически организованной работы.

Для преодоления трудности при обучении предложно-падежным конструкциям следует учитывать специфические отличия русского языка от казахского: отсутствие в казахском языке категорий рода, одушевленности и неодушевленности, что ведет к единообразию падежных окончаний, в то время как в русском языке наличие этих категорий создает многообразие падежных окончаний в именах существительных в том или ином языке.

Русским предлогам в казахском языке соответствуют послелоги (демеулер) и служебные слова (көмекші есімдер).

Для преодоления интерференции родного языка учащихся в овладении ими русскими предложно-падежными конструкциями в работе должно быть уделено достаточно внимания тренировочным упражнениям. Сознательное выполнение практических заданий, развивает речевые навыки в употреблении тех или иных конструкций, оборотов русского языка, обогащает русскую речь казахских учащихся и студентов и повышает интерес к чтению литературы и общению на русском языке. [Хасенова, 1981: 4-5].

Для синтаксической структуры русского предложения характерны флективная система, служебные слова, относительно свободный порядок слов. А для казахского языка определяющими являются агглютинативность, наличие послелогов, соблюдение строгого порядка слов и в словосочетании, и в предложении (зависимое слово предшествует главному). Эти различия и вызывают у учащихся затруднения при овладении связной русской речью, становясь причиной появления так называемых типичных ошибок.

Особенностью речи учащихся является опущение предлогов, их неправильное употребление, что связано со спецификой падежной системы русского и казахского языков с разными способами оформления связи слов в них, с отсутствием предлогов в казахском языке и их разнообразным значением в русском. [Аубакирова, 1988: 20].

Практика требует совершенствования самой науки о языке, методов его исследования, вместе с тем – планомерного социолингвистического исследования языковой жизни общества в прошлом, и в исторической перспективе.

Без морфологической классификации невозможен анализ структурных изменений в языке, так как описание изменений отдельных элементов без характеристики их структурной значимости и связи с типом языка не позволит установить причины этих изменений и грамматические тенденции в динамике языка [Денисенко, 2006, с.161].

Также это необходимо для создания учебников и учебных пособий по сопоставительному изучению родного и изучаемого языков в связи с включением в учебные планы вузов, готовящих преподавателей иностранных языков, курса «Сравнительная типология родного и изучаемого языков», изучение которого совершенствует теоретическую и профессиональную подготовку студентов. И еще это признание необходимости учитывать специфику родного языка как одного из основных методических принципов лингводидактики.

Создание стройного систематического курса сопоставительной грамматики казахского и русского языков на научной основе невозможно без детальной разработки отдельных грамматических категорий в со-

поставительном плане.

Содержание сопоставительной грамматики казахского и русского языков призвано углубить знания в области родного и изучаемого языков, повысить уровень лингвистической компетенции, расширить научный кругозор и развить способности к обобщению и анализу языковых фактов.

Принципы сопоставительного языкознания сохраняют свою силу и сейчас. Однако в связи с развитием описательного языкознания сравнение идет еще дальше. Также будет углубляться и расширяться исследование взаимодействия русского и казахского языков в художественном тексте. Данная проблема должна изучаться на различном материале - оригинальных русских и казахских текстов, а также переводных текстов (с русского на казахский и с казахского на русский).

Применение сравнительного метода способствует более ёмкому исследованию русского и иностранных языков, при этом это полезно не только для изучения, но и для переводческой работы и квалифицированного использования русского и иностранных языков.

Также сопоставительное изучение языков развивает умения анализировать, сравнивать и совершенствует мыслительную деятельность и способности людей, также подобные сопоставления помогают лучше понять специфику изучаемого языка и облегчают практическое овладение им.

На протяжении многих веков лингвистика постоянно совершенствовалась, тем самым породив новые методы исследования текстов. Каждый из них помогает лучше и глубже понять особенности языка, слов и словосочетаний, фразеологизмов, пословиц и поговорок, раскрывая его все с новых сторон.

Развитие и ценности контрастивно-лингвистического направления в языкознании свидетельствует появления все большего количества разнообразных трудов и общетеоретических описаний контрастивной лингвистики, сопоставительного описания пар языков, охватывающих различные уровни языка - от фонологии до стилистики и теории текста, расширение сферы сопоставительного анализа, если в начале контрастивный анализ занимался в основном фактами языковой системы, то в нынешнее время он все больше обращается к тексту, к речевым актам, к реализации развития современной лингвистики. Он втягивает в сферу своих интересов самые различные аспекты лингвистики: этнолингвистику, социолингвистику, психолингвистику и другие. Вместе с тем он дает все более широкие и ценные данные для типологии, лингвопедагогики, теории перевода, теории текста, лексикографии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абсаттаров Р.Б., Садыков Т.С. Воспитание культуры межнационального общения студентов. - Алматы, Издательский отдел ВАК Казахстана, 1999. – 212 с.
2. Аубакирова К.Т. «Особенности связной речи студентов-казахов». Алма-Ата, 1988г.
3. Баскаков Н.А. Структурные типы словосочетаний в современном турецком языке. АҚД, Ленинград, 1972г.
4. Бельдиян В.М., Джусупов М.Д. Русская и казахская звуковые системы с позиции теории Московской фонологической школы. «Русский язык в Казахстане и проблемы казахско-русского двуязычия. Изд. «Наука» Казахской ССР, Алма-Ата, 1988г.
5. Гонцова С.А. Русский язык в Казахстане и проблемы казахско-русского двуязычия. Изд. «Наука» Казахской ССР, Алма-Ата, 1988г., с.62
6. Денисенко В.Н., Рыбаков М.А. Сопоставительно-типологическое языкознание. Морфология. М., Изд. РУДН, 2006, 167 стр.
7. Ефремов Л.П. «Изучение лексики на практических занятиях по русскому языку в казахской аудитории». Алма-Ата, 1957г.
8. Ищанов К. К вопросу о сопоставительном изучении падежей русского и казахского языков. Алма-Ата, 1956г.
9. Кыинова Ж.К. Сопоставительная стилистика русского и казахского языков в аспекте художественного перевода. Вестник КазНУ. Серия филологическая. №4-5 (150-151), 2014г.
10. Ковалёва С.В. Письменная традиция и лексический потенциал языка (на материале карельского языка) [Текст]: автореф. ... канд. филолог. наук / Ковалёва С.В. Петрозаводск, 2006. – 18 с.
11. Куликов Д.В. Становление двуязычной личности в условиях искусственного билингвизма [Текст]: автореф. ... канд. филолог. наук / Куликов Д. В. – Саратов, 2004. – 28 с.
12. Пономарев Я.А. Знания, мышление и умственное развитие. М., 1967, 90 с.
13. Реформатский А.А. Введение в языкознание, М., 2006г.
14. Стернин И.А. Контрастивная лингвистика. Проблемы теории и методики исследования. Воронеж, 2004 - 189с.
15. Стернин И.А. Контрастивная лингвистика. Проблемы и методики исследования. М., 2007-288с.
16. Турсунов Д, Хасанов Б. Сопоставительная грамматика русского и казахского языков. Изд. «Мектеп», Алма-Ата, 1967. -247. с.48.
17. Хасенова М. Комплексное изучение частей речи русского языка в казахской школе. Сборник научных трудов. Алма-Ата, 1981г.
18. Шайбакова Д.Д. Двуязычие и его основные аспекты. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://repository.enu.kz/bitstream/handle/123456789/4438/dvuyazychie-i-ego-osnovnye-aspekty.pdf>. Дата доступа: 20.01.2014.

© Кандиева Гулжанат Орынбасаровна (okytuchy@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИНДИВИДУАЛЬНО-АВТОРСКИЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ ПРОЗЫ Б.Л. ПАСТЕРНАКА

Кожанова Лариса Владимировна

К.филол.н., доцент, ФГБОУ ВО «Воронежский
государственный университет инженерных технологий»
l.kozhanova@bk.ru

INDIVIDUAL AUTHOR'S PHRASEOLOGICAL UNITS OF B.L. PASTERNAK'S PROSE

L. Kozhanova

Summary: The article deals with the analysis of the individual author's phraseological units created by B.L. Pasternak. Numerous transformations peculiar for the formation of individual author's phraseological units are considered, such as: a change in the structural composition with the expansion or reduction of phraseological units components; conversion or inversion of phraseological units components; the cases of replacing the neutral component of phraseological units with emotional ones; the change in the morphological structure of one of the phraseological units components; the change of phraseological units component composition in order to create author's neologisms; as well as the creation of many occasional aphorisms.

Keywords: individual author's phraseological units, conversion, inversion, morphological structure, author's neologisms, occasional aphorisms.

Аннотация: В статье проводится анализ индивидуально-авторских фразеологических единиц, созданных Б.Л. Пастернаком. Рассматриваются многочисленные трансформации, характерные для образования индивидуально-авторских фразеологизмов, такие как: изменение структурного состава с расширением или сокращением компонентов ФЕ (фразеологических единиц); конверсия или инверсия компонентов ФЕ; случаи замены нейтрального компонента ФЕ эмоционально окрашенным; изменение морфологической структуры одного из компонентов ФЕ; изменение компонентного состава ФЕ с целью создания авторских неологизмов; а также создание множества окказиональных афоризмов.

Ключевые слова: индивидуально-авторские фразеологические единицы, конверсия, инверсия, морфологическая структура, авторские неологизмы, окказиональные афоризмы.

В последнее время появилось множество работ, посвященных анализу творчества Б.Л. Пастернака. Исследовались метонимичность и метафоричность языка писателя, проводился интертекстуальный анализ его произведений, рассматривались особенности стиля и синтаксиса.

К сожалению, фразеология прозы Б.Л. Пастернака почти не изучена, отсутствуют и работы, посвященные рассмотрению перевода его фразеологического наследия на английский язык. Тем не менее, фразеологический запас прозаических произведений Б.Л. Пастернака исключительно богат и разнообразен в семантико-стилистическом, лексико-грамматическом и историко-генетическом отношениях.

Ведь именно фразеология является одним из активных эмоционально-экспрессивных средств воздействия на читателя.

«В просторечной и диалектной лексике, фразеологизмах, разговорно-просторечных конструкциях Пастернак видел первоэлемент народного творчества, который уже в самом себе несет большой заряд экспрессивной энергии и изобразительной силы» [9; 365].

Целью нашего исследования является изучение индивидуально-авторских фразеологических единиц

прозы Б.Л. Пастернака.

При этом мы придерживаемся понимания фразеологии в широком смысле слова вслед за Н.М. Шанским, З.Д. Поповой, М.М. Копыленко, Л.И. Ройзензоном, В.Л. Архангельским и другими учеными-языковедами. Пословицы и поговорки, крылатые выражения, словосочетания терминологического характера признаются фразеологическими единицами. Иными словами, «всякое языковое образование – каким бы оно по своему размеру, структуре и значению ни было – является фразеологизмом, если оно сверхсловно и воспроизводимо» [11; 11].

Материалом исследования явились индивидуально-авторские фразеологизмы, извлеченные методом сплошной выборки из прозаических произведений Б.Л. Пастернака.

«Быть новатором в языке, – писал Г.О. Винокур, – значит сознательно и намеренно употреблять в своей речи такие средства языка, какие представляются несуществующими в данной языковой традиции, в данных условиях общения через язык и, следовательно, новыми, небывалыми» [1; 7].

Б.Л. Пастернак нередко творчески использует выразительные качества ФЕ, изменяя их семантику, форму

(т.е. лексический состав, морфологическую и синтаксическую структуру), сочетаемость с другими словами и т.д. Различные приемы преобразования основаны на структурно-семантических особенностях ФЕ – раздельноформленности, образности, степени утраты компонентами фразеологизма лексического значения и др.

Индивидуально-авторские трансформации ФЕ являются одним из средств реализации экспрессии, оценочности, комизма в художественном произведении.

Очень часто писатель изменяет, обновляет структуру ФЕ, распространяя ее членами предложения, относящимися к тому или иному компоненту ФЕ: **играть** только одну **роль**; **задеть за** его лучшие **струны**; **ноги** прекрасно знали **куда несли** его; **по** вашим **словам**; **до** победного **конца**; **со** всего **разгона**; **стоит** больших **трудов** и т.п. [8].

Введенные в состав определения с эмоционально-оценочным содержанием способствуют передаче авторской оценки действующих лиц, например, **бес вселился** в мою трудолюбивую **душу** [4; 309].

Отмечаются и нарушения синтаксической структуры ФЕ: **совесть чиста** – (ср.: с чистой совестью); **зачатие непорочно** – (ср.: непорочное зачатие); **не в один день Москва построилась** – (ср.: Москва не сразу строилась) [8].

Как стилистический прием используется инверсия: **с ног до головы**; **сыр-бор загорелся**; **голову кружить**; **под руку попадаться**; **слов на ветер не бросать** [8].

Введение в состав ФЕ новых слов способствует конкретизации обобщенного значения ФЕ в определенной ситуации.

Используется и противоположный прием: сокращение (редукция) структуры ФЕ: **как божий день <ясно>**; **обдавать <жаром и> холодом**; **ясно как <божий> день**; **как грибы <после дождя>**; **всеми фибрами <души>**; **само собой <разумеется>**; **<сам> себе голова**; **<еле> еле душа в теле**; **еще пока цветочки**, **<а ягодки потом>** [8]; **<как> на дрожжах** [2; 38]; **до поры <до времени>** [3; 93]; **<как> две капли воды** [4; 328] и т.п.

Например:

«Своя рука владыка, **себе головы**, хозяйева?» [8; 321];

«Мне это **ясно, как день**, я это чувствую **всеми** своими **фибрами**, но как выразить и сформулировать эту мысль?» [8; 291];

«В тот миг он несет совершенную ересь и его надо оспаривать, он вдруг становится **две капли воды** Медя...» [4; 328].

Наблюдаются случаи конверсии одного из компонентов нормированных ФЕ: **прожигать жизнь** → **прожигатель жизни**; **играть с огнем** → **игра с огнем** в контекстах:

« – Тот **прожигатель жизни**, который погубил тебя. Кто он такой?» [8; 405];

«Не к чему тогда и комитет, и **игра с огнем**, и лезть под землю!» [8; 43];

«Три попытки уйти от партизан кончились его поимкой. Они сошли ему даром, но это была **игра с огнем**» [8; 337].

Одним из распространенных способов индивидуально-стилистической трансформации ФЕ является замена одного из компонентов ФЕ нейтральным или эмоционально окрашенным словом, что позволяет писателю заострить внимание читателя на данном выражении или выразить свое авторское отношение к описываемому лицу, предмету или явлению: **не нюхать алгебры** – (ср.: не нюхать пороха); **повернуть оглобли** – (ср.: повернуть лыжи); **свалился как с облаков** – (ср.: как с луны свалился); **по сути вещей** – (ср.: по сути дела); **тогда видно будет** – (ср.: там видно будет); **переполнить меру терпения** – (ср.: переполнять чашу терпения); **петь с общего голоса** – (ср.: петь с чужого голоса); **навязнуть в ушах** – (ср.: навязнуть в зубах); **вылупить белки** – (ср.: вылупить глаза); **стоять в голове** – (ср.: стоять в горле); **водить на чистую воду** – (ср.: выводить на чистую воду); **шарам своим не верить** – (ср.: глазам своим не верить); **переложить гнев на милость** – (ср.: сменить гнев на милость); **не глядеть дальше своего носа** – (ср.: не видеть дальше своего <собственного> носа) [8]; **на нем** (искусстве – Л.К.) **шапка горит** [6; 367] – (ср.: на воре и шапка горит); **грызть таблицы** (производных и дифференциалов) [7; 171] – (ср.: грызть гранит науки) и т.д.

Обратимся к текстам:

«Ну, конечно, она ставит его на место, припоминая ему, как он еще мал. Квадратные уравнения! А они еще и **не нюхали алгебры**» [8; 34];

«Между тем, как это ни маловероятно, я ни разу в Москве не догадался о тождестве, существовавшем между Марбургом этих упоминаний и тем, ради которого я **грыз таблицы производных и дифференциалов** и с Мак-Лоррена перескакивал на Максвелла, окончательно мне недоступного» [7; 171];

«Вообразили, что время когда следовали внушениям нравственного чутья, миновало, что теперь надо **петь с общего голоса** и жить чужими, всем навязанными представлениями» [8; 409];

«Слова, которые произносил Гинц, давно **навязли** у них **в ушах**» [8; 162].

Из пастернаковской прозы извлечены также примеры трансформированных автором ФЕ, в которых отмечается нарушение структуры: **заварить кашу** → **заварившие кашу**; **витать в облаках не находить себе места** → **не находя себе места**; **не показывать вида** → **виду не показывая**; **промочить горло** → **промочивши горло** и др.

Например:

«И делая исключение для отца и матери, Миша посте-

пенно преисполнился презрением к взрослым **заварившим кашу**, которую они не в силах расхлебать» [8; 29];

«Он производил впечатление добряка, **витающего в облаках**» [8; 54];

«Он метался, как зверь, по комнате, нигде **не находя себе места**» [8; 59]; «Тогда он повернулся к ней и стал объяснять, и **виду не показывая**, какая у него цель, чтобы не задеть ее самолюбия...» [3; 84];

«Ораторствовали, кричали, **промочивши горло**, и наперебой острили» [8; 110].

Наблюдаются также случаи изменения морфологической структуры одного из компонентов ФЕ, например, **мелкая душонка**.

«Но мне трудно примириться с мыслью, что они герои, светлые личности, а я **мелкая душонка**, стоящая за тьму и порабощение человека» [8; 410].

Можно отнести к фразеологическим, по нашему мнению, и такие выражения, созданные Б.Л. Пастернаком, как: **пистолет и порох; колыбель русского будущего; атаманово ухо; курицыно отродье**.

Например:

« – Ах вы не вспыхивайте так сразу, молодой человек, пожалуй, вы все же скорее в отца. Такой же **пистолет и порох**» [8; 425];

« – Сибирь, это поистине Новая Америка, как ее называют, таит в себе богатейшие возможности. Это **колыбель великого русского будущего**, залог нашей демократизации, процветания, политического оздоровления» [8; 428];

«По преемственности, шедшей от Разина и Пугачева, этого приближенного за доверие, оказываемое ему Ливерием, звали **атамановым ухом**» [8; 355];

«Эх ты, как и сердчать на тебя, **курицыно отродье**» [8; 480].

Таким образом, справедливо замечание А.И. Федорова о том, что «утверждению в языке новых вырази-

тельных средств, в том числе и фразеологизмов, способствует или мешает развитие художественного стиля. Писатель, если он оригинален, старается отойти от сложившихся литературных образцов, отбирая из народной речи наиболее яркие, свежие факты в соответствии с экспрессивной оценкой» [10; 146-147].

Сказанное с полным правом можно отнести и к Б.Л. Пастернаку, явившемуся подлинно самобытным, оригинальным художником слова.

Средства народного языка писатель вводит в канву литературных произведений, расширяя, таким образом, средства художественного изображения, подчиняя их своему идейно-эстетическому замыслу.

Анализ фразеологического состава прозаических произведений Б.Л. Пастернака позволяет выделить основные черты стиля писателя: широкое использование ФЕ различной стилистической окраски (главным образом, разговорно-просторечной); целенаправленное объединение их в одном контексте; многообразие и своеобразие приемов юмористического изображения действительности; индивидуально-стилистическая обработка ФЕ, закрепленных в общенародном языке.

Особую группу образуют индивидуально-авторские фразеологические новообразования Б.Л. Пастернака. Среди них выделяются многочисленные трансформации ФЕ, такие как: изменение структурного состава с расширением или сокращением компонентов ФЕ; конверсия или инверсия компонентов ФЕ; случаи замены нейтрального компонента ФЕ эмоционально окрашенным; изменение морфологической структуры одного из компонентов ФЕ; изменение компонентного состава ФЕ с целью создания авторских неологизмов; а также создание множества окказиональных афоризмов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Винокур, Г.О. Маяковский – новатор. [Текст] / Г.О. Винокур. – М.: Совет. писатель, 1943. – 136 с.
2. Пастернак, Б.Л. Апеллесова черта [Текст] / Б.Л. Пастернак // Воздушные пути. Проза разных лет. – М.: Совет. писатель, 1982. – С.19-39.
3. Пастернак, Б.Л. Детство Люверс. [Текст] / Б.Л. Пастернак // Воздушные пути. Проза разных лет. – М.: Совет. писатель, 1982. – С. 56-108.
4. Пастернак, Б.Л. Письма из Тулы [Текст] / Б.Л. Пастернак // Воздушные пути. Проза разных лет. – М.: Совет. писатель, 1982. – С.40-47.
5. Пастернак, Б.Л. Люди и положения. [Текст] / Б.Л. Пастернак // Собр. сочин. в 5-ти т. Т. 4. Повести. Статьи. Очерки. – М.: Худ. лит-ра, 1991. – С. 296-346.
6. Пастернак, Б.Л. Несколько положений [Текст] / Б.Л. Пастернак // Собр. сочин. в 5-ти т. Т.4. Повести. Статьи. Очерки. – М.: Худ. лит-ра, 1991. – С.366-370.
7. Пастернак, Б.Л. Охранная грамота [Текст] / Б.Л. Пастернак // Собр. сочин. в 5-ти т. Т.4. Повести. Статьи. Очерки. – М.: Худ. лит-ра, 1991. – С.149-239.
8. Пастернак, Б.Л. Доктор Живаго. [Текст] / Б.Л. Пастернак // Избр. в двух томах. Т. 2. – СПб.: Кристалл, 1998. – 506 с.
9. Смолицкий, В.Г. Б. Пастернак – собиратель народных речений. [Текст] / В.Г. Смолицкий // Пастернаковские чтения. Вып. 2. – М.: Наследие, 1998. – 368 с.
10. Федоров, А.И. Развитие русской фразеологии в конце XVIII – начале XIX в. [Текст] / А.И. Федоров – Новосибирск: Наука, Сибирское отделение, 1973. – 172 с.
11. Шанский, Н.М. О фразеологизме как языковой единице и предмете фразеологии [Текст] / Н.М. Шанский // Проблемы устойчивости и вариантности фразеологических единиц. – Тула, 1968.

© Кожанова Лариса Владимировна (l.kozhanova@bk.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ФЕНОМЕН «ПОЛИТИЧЕСКАЯ КОРРЕКТНОСТЬ» В ТЕРМИНОЛОГИИ АМЕРИКАНСКИХ СМИ ПО ПРОБЛЕМАМ ЭТНИЧЕСКИХ МЕНЬШИНСТВ

THE PHENOMENON OF "POLITICAL CORRECTNESS" IN THE TERMINOLOGY OF THE AMERICAN MEDIA ON THE PROBLEMS OF ETHNIC MINORITIES

**N. Krutykh
A. Liatsou
E. Nasonova**

Summary: The phenomenon of "political correctness" today is a widespread phenomenon that attracts the attention of philologists, both Russian and foreign, since it affects all spheres of society in any state, which determines the relevance of the article. The aim of the study is to analyze the phenomenon of "political correctness" in the terminology of the American media on the problems of ethnic minorities. The study used theoretical and empirical methods of scientific knowledge. Based on the results of the study, the article summarizes politically correct and incorrect lexical units in the texts of modern American media on the problems of ethnic minorities affecting the anti-racist movement "Black Lives Matter", as they are reflected in world culture and the English language. The results obtained allow us to speak about the growing interest of specialists in the terminology of the problem of political correctness in the English language and can be used in subsequent linguistic research.

Keywords: "political correctness" phenomenon, American media terminology, English language, equivalents, connotations, ethnic minorities.

Крутых Надежда Георгиевна

*К.филол.н., доцент, ФГБОУ ВО «Российская академия
народного хозяйства и государственной службы при
Президенте Российской Федерации»
ng.titova@mail.ru*

Ляцу Анна Димитриевна

*К.филол.н., доцент, ФГБОУ ВО «Российская академия
народного хозяйства и государственной службы при
Президенте Российской Федерации»
lyatsu-ad@ranepa.ru*

Насонова Евгения Александровна

*К.п.н., доцент, ФГБОУ ВО «Российский государственный
гуманитарный университет»
nasonovaea7@rambler.ru*

Аннотация: Феномен «политическая корректность» на сегодняшний день является широко распространенным явлением, которое привлекает внимание филологов, как российских, так и зарубежных, поскольку оказывает влияние на все сферы жизни общества в любом государстве, что обуславливает актуальность статьи. Целью исследования является анализ феномена «политическая корректность» в терминологии американских СМИ по проблемам этнических меньшинств. В исследовании использованы теоретические и эмпирические методы научного познания. По итогам исследования в статье обобщены политически корректные и некорректные лексические единицы в текстах современных американских СМИ по проблемам этнических меньшинств, затрагивающих антирасистское движение «Black Lives Matter», так как они находят отражение в мировой культуре и английском языке. Полученные результаты позволяют говорить о возрастающем интересе специалистов к терминологии проблемы политической корректности в английском языке и могут быть использованы в последующих лингвистических исследованиях.

Ключевые слова: феномен «политическая корректность», терминология американских СМИ, английский язык, эквиваленты, коннотации, этнические меньшинства.

Введение

В современной лингвистике единогласно признается наличие языка политкорректности. Одним из важнейших направлений политической корректности является борьба с национальной нетерпимостью и расизмом, проявляющаяся в доктрине «культурного многообразия» – «cultural diversity». Отрицательной стороной данного явления считается «обратная дискриминация» – «reverse discrimination», проявляющаяся в ущемлении прав незащищённой политкорректностью части населения. Ключевой стратегией смены терминологии американских СМИ по проблемам этнических

меньшинств в контексте предотвращения расизма в английском языке – «deracialization of English» стала замена лексемы «black» в устойчивых словосочетаниях и сложных словах. Кроме того, пересмотру подверглись названия этнических групп и целых народов. При этом в социально – политическом дискурсе появляются этнонимы с незначительной негативной коннотацией, или в статьях, посвящённых политкорректности в качестве примера. Сегодня американские СМИ отражают идеи поликультурности и этнической толерантности, которые возможно увидеть в статьях об антирасистском движении «Black Lives Matter». Несмотря на согласованность лингвистов о территории возникновения феномена «политическая

корректность», точное время его появления не выявлено. По этому поводу насчитывается большое количество разных мнений. В настоящее время феномен «политическая корректность» играет важную роль в жизни американского общества и в англоязычной коммуникации в целом, поскольку язык – это средство выражения мыслей. Кроме того, феномен «политическая корректность» вносит свои коррективы в терминологию американских СМИ по проблемам этнических меньшинств, являясь разновидностью неофициальной цензуры, поскольку политическая корректность, особенно в американских СМИ, есть ни что иное как манипуляция мнением общества и создана для того, чтобы влиять на мысли и действия людей, формировать их сообразно политическому курсу страны, что подтверждается при рассмотрении статей об антирасистском движении «Black Lives Matter» в американских журналах.

Обзор отечественной и зарубежной литературы по теме исследования

В исследовании феномена «политическая корректность» в терминологии американских СМИ по проблемам этнических меньшинств в рамках статьи, мы задействовали научные работы российских и зарубежных ученых. Так, в работе Л.В. Артюшкиной исследован семантический аспект эвфемистической лексики в современном английском языке (Артюшкина, 2001:135). Интересно введение в науку о языке Р.А. Будагова (Будагов, 2003: 20). Ю.Л. Гурмановым подробно рассмотрена политическая корректность как социокультурный процесс в США (Гурманов, 1999: 157). Н.А. Евсеева акцентирует внимание на языковых запретах в лингвокультуре (Евсеева, 2000: 43 - 46). Л.В. Мерзляковой изучен языковой аспект политкорректности (Мерзлякова, 2002: 137 - 140). А.В. Остроух проанализирован культурологический аспект проблемы «политической корректности» в США (Остроух, 1998: 179). По мнению С.Г. Тер-Минасовой, «политическая корректность языка выражается в стремлении найти новые способы языкового выражения взамен тех, которые задевают чувства и достоинства индивидуума, ущемляют его человеческие права привычной языковой бестактностью и/или прямолинейностью в отношении расовой и половой принадлежности, возраста, состояния здоровья, социального статуса, внешнего вида и т. п.» (Тер-Минасова, 2000:62). Е.Н. Торопцевой исследованы эвфемистические наименования в аспектах языка, истории и культуры (Торопцева, 2003: 193). В зарубежных словарях Н. Beard, С. Cerf и W. Safire представлены практические примеры терминов современных американских СМИ, раскрывающих сущность феномена «политическая корректность» (Beard, Cerf, 1995: 195) и (Safire, 1993:930). Изучение вышеуказанных источников позволяет утверждать, что современные исследователи выдвигают разные определения данного феномена. Полагаем, что политическая корректность повлияла на

трансформацию терминологии американских СМИ по проблемам этнических меньшинств с целью исключения в текстах статей идеологии расовой и этнической дискриминации в современном американском обществе.

Материалы и методы

Анализ терминологии текстов американских СМИ («USA Today», «The Wall Street Journal», «The New York Times», «The Washington Post», «Daily News», «New York Post») по проблемам этнических меньшинств применительно к категории политической корректности касается основных сфер, в которых явление политической корректности оказало наибольшее влияние. В этом плане нас более интересует современная терминология американских СМИ, связанная с описанием представителей антирасистского движения «Black Lives Matter». Рассмотрим публикации, которые можно отнести к данной тематической группе. Тексты, посвященные проблемам этнических меньшинств, нередко появляются в американских СМИ («BLM's Problems Are Bigger Than the Grift», «The Inauthenticity Behind Black Lives Matter», «Black Lives Matter – international activist movement» и др.). Заметим, что особое внимание в статьях уделяется программе «позитивных действий» («affirmative action») и ее последствиям. Данная тема освещается в ряде публикаций, где четко прослеживается, прежде всего, цепочка изменений в названиях представителей определенной этнической группы: «Negro» – «black» – «African American» – (афроамериканец).

При этом лексическая единица «Negro» не используется практически ни в каких официальных СМИ США, поскольку запрещена на законодательном уровне. В вышеуказанных статьях применяются следующая политкорректная лексика: «Black» (темнокожие), «Black people» (чернокожие), «BLM activists» (активисты BLM). Употребление данных выражений в статьях американских СМИ призвано подчеркнуть преимущество поликультурности, толерантности и равноправия в американском обществе и показать единство народов Америки в сложных политических обстоятельствах, когда афроамериканец Джордж Флойд становится великим гуманистом и национальным героем («George Floyd - great humanist and national hero») и олицетворяет собой единство американского народа. Исходя из анализа указанных выше статей, мы пришли к мнению, что слова «African American» и «black» имеют синонимичные значения, однако «African American» является более корректным и допустимым для использования в официальных СМИ США, поскольку, американские журналы обосновывают этот факт следующим образом: «African Americans (also referred to as Black Americans and formerly Afro-Americans) are an ethnic group consisting of Americans with partial or total ancestry from any of the black racial groups of Africa. The term «African American»

generally denotes descendants of enslaved Africans who are from the United States». Отметим, что слова «black» и «African American» во многих статьях почти взаимозаменяемы. При этом в существительном «African American» можно выделить такие семы как «представитель черной расы», «американец», «африканское происхождение». Слово «Negro» включает в себя такие семы как «представитель черной расы», «африканское происхождение» и «оскорбительное название». В связи с этим, интегральной семой данных слов можно обозначить сему «представитель черной расы». В свою очередь дифференциальная сема «американец» является признаком политически корректного термина «African American». Наряду с «African American» используются и другие, не столь распространенные варианты, например, «member of the African Diaspora» - «представитель африканской диаспоры», «person of black race» - «человек черной расы». Заметим, что на лексическом уровне при описании антирасистского движения «Black Lives Matter» феномен «политическая корректность» представлен пересмысленным названием этнического меньшинства «African American» и его содержанием.

Опираясь на данные исследования терминологии текстов американских СМИ по проблемам этнических меньшинств можно отметить, что в них используются преимущественно корректные эквиваленты лексики.

Заключение

Анализ феномена «политическая корректность» в терминологии американских СМИ по проблемам этни-

ческих меньшинств позволяет утверждать, что явление политической корректности оказало большое влияние на английский язык и культуру в целом. Существование определенного количества статей, посвященных проблеме антирасистского движения «Black Lives Matter», доказывает, что данный вопрос в настоящее время является актуальным. Рассматривая феномен «политическая корректность» в языковом аспекте можно отметить, что в современном английском языке превалирует использование нейтральных или позитивно-оценочных лексических единиц в отношении людей, относящихся к группам этнических меньшинств. По результатам проведенного анализа стало известно, что корректные слова и выражения используются чаще, нежели некорректные. Политически корректные лексические единицы, которые применяются в анализируемых статьях по проблемам антирасистского движения «Black Lives Matter», ранее были зафиксированы в толковых словарях английского языка. Большинство политкорректных терминов полностью заменили те, что использовались раньше, однако некоторые из них все еще употребляются в качестве синонимов. Вместе с тем, нельзя не отметить тот факт, что развитие в современном обществе идей политической корректности отразилось не только на культурном уровне, но и на языковом. В связи с этим, образовались новые словоформы, слова с компонентом «person», названия представителей различных этнических групп. Исследование феномена «политическая корректность» в терминологии американских СМИ по проблемам этнических меньшинств позволяет говорить о преимуществе политкорректной лексики в английском языке над некорректной.

ЛИТЕРАТУРА

1. Артюшкина, Л.В. Семантический аспект эвфемистической лексики в современном английском языке: специальность 10.02.04 «Германские языки»: дис. на соискание ученой степени филолог. наук /Л.В. Артюшкина. - Москва, 2001. — 135 с.
2. Будагов, Р.А. Введение в науку о языке / Р. А. Будагов. – 3-е изд. – Издательство «Добросвет» - Москва, 2003. – 20 с.
3. Гурманов, Ю.Л. Политическая корректность как социокультурный процесс: на примере США: специальность 22.00.04 «Социальная структура, социальные институты и процессы»: дис. на соискание ученой степени соц. наук /Ю.Л. Гурманов. - Москва, 1999. — 157 с.
4. Евсеева, Н.А. Культура и языковые запреты / Н.А. Евсеева // Вестник МГУ. – Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2000. – No 2. – С. 43 – 46.
5. Мерзлякова, Л.В. Языковой аспект политкорректности / Л.В. Мерзлякова // Вестник ОГУ. – 2002. – No 6. – С. 137 – 140.
6. Остроух, А.В. «Политическая корректность» в США: культурологический аспект проблемы: специальность 24.00.02 «Историческая культурология»: дис. на соискание ученой степени культурол. наук /А.В. Остроух. - Москва, 1998. — 179 с.
7. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер - Минасова. – Издательство «Слово» – Москва, 2000. – 624 с.
8. Торопцева, Е.Н. Эвфемистические наименования в аспектах языка, истории и культуры: специальность 10.02.19 «Теория языка»: дис. на соискание ученой степени филолог. наук /Е.Н. Торопцева. - Москва, 2003. — 193 с.
9. Beard, H., Cerf, C. The Official Politically Correct Dictionary and Handbook / H. Beard, C. Cerf / Villard Books, NY, 1995. – 195 p.
10. Safire, W. Safire's New Political Dictionary / W. Safire. – Random House, NY, 1993. – 930 p.

© Крутых Надежда Георгиевна (ng.titova@mail.ru), Ляцу Анна Димитриеовна (lyatsu-ad@ranepa.ru),
Насонова Евгения Александровна (nasonova7@rambler.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЯЗЫКОВАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ АВТОРСКОГО КОНЦЕПТА «ВРЕМЕНА ГОДА» В ЛИРИКЕ НЕМЕЦКОГО ПОСТМОДЕРНА

Линниченко Светлана Игоревна

Доцент, ФГБОУ ВО «Самарский государственный
технический университет»
s.linnichenko@gmail.com

LINGUISTIC REPRESENTATION OF THE AUTHOR'S CONCEPT "SEASONS" IN THE LYRICS OF THE GERMAN POSTMODERN

S. Linnichenko

Summary: The article deals with the linguistic representation of the author's concept "seasons" on the material of the German postmodern lyrics. The existing approaches to the concept phenomenon as a component of the picture of the world are analyzed. The concept of time and nature in the German cultural picture of the world has been studied. The main motives and tendencies of German postmodern lyrics are determined. It has been established that the author's concept of "seasons" is structured from cognithemes, each of which expresses specific artistic meanings and is characterized by linguistic originality.

Keywords: picture of the world, cognitive-author's approach, author's concept, cognitema, postmodernism, lyrics.

Аннотация: В статье рассматривается языковая репрезентация авторского концепта «времена года» на материале лирики немецкого постмодерна. Проанализированы существующие подходы к феномену концепта как составляющей картины мира. Исследовано понятие времени и природы в культурной картине мира Германии. Определены основные мотивы и тенденции лирики немецкого постмодерна. Установлено, что авторский концепт «времена года» структурируется из когнитивов, каждая из которых выражает специфические художественные смыслы и характеризуется языковым своеобразием.

Ключевые слова: картина мира, когнитивно-авторский подход, авторский концепт, когнитивема, постмодернизм, лирика.

В современном научном знании изучении когнитивной парадигмы функционирования языковых явлений обретает особую актуальность. В лингвистике фиксация культурно значимого опыта в языке исследуется посредством концепта, который, с одной стороны можно трактовать как совокупность смыслов, а, с другой стороны, как сложную информационную структуру, которая репрезентируется в языке и оказывает влияние на структуру личности.

Концепт «времена года» представляет собой яркий культурно маркированный фрагмент как русской, так и немецкой языковой картины мира в связи с тем, что время – это фундаментальная категория, затрагивающая все стороны бытия.

При этом исследование языковой реализации данного концепта на материале лирики постмодерна позволяет выявить новые художественные смыслы, обусловленные динамикой национальной и языковой картин мира в современном социуме.

Цель исследования состояла в изучении способов языковой репрезентации концепта «времена года» на материале лирики немецкого постмодерна.

В ходе исследования были использованы такие методы, как стилистический, контекстуальный и лингвокогнитивный анализ.

Концепт является единицей картины мира. Принципиальным представляется разграничение двух картин мира – непосредственной и опосредованной, в основу которого положена качественная специфика человеческого опыта. Непосредственная картина мира возникает в результате прямого познания окружающей действительности и представляет собой содержательное знание. Такую картину мира называют когнитивной, т.к. она формируется сознанием человека или народа в целом [8, С. 52-58].

Опосредованная картина мира – это результат фиксации концептосферы вторичными знаковыми системами, которые материализуют существующую в сознании когнитивную картину мира. В рамках опосредованной картины мира различают языковую и художественную. Под языковой картиной мира понимается совокупность зафиксированных в единицах языка представлений народа о действительности, отражённая в языковых знаках [11, С. 53-54]. Художественная картина мира возникает в сознании читателя при восприятии им художественного произведения. В ней отражены элементы когнитивной картины мира, но она также обладает специфическими характеристиками, которые проявляются в отборе элементов содержания, языковых средств, в индивидуальном использовании образных средств.

Концепт как единица картины мира представляет собой способ категоризации действительности. В рамках

когнитивной лингвистики концепт понимается как единица памяти, языка мозга, картины мира, отраженной в человеческой психике [6, С. 19], а также как заместитель понятия, намек на возможное значение [9, С. 282]. Британский лингвист-когнитолог В. Эванс эксплицирует содержание термина с помощью добавления понятия «символическая единица» и определяет концепт как «сгусток» языковой информации, семантическую структуру символической единицы. При этом В. Эванс разграничивает концепты лингвистический и когнитивный. Первый имеет языковую сущность, второй – нелингвистическую, содержащую определенное концептуальное знание, конструктор когнитивной модели. [20, Р. 27-29].

В рамках лингвокогнитивного подхода концепт не является однородной структурой и включает в себя ядро, именуемое концепт, базовый слой, т.е. образ соответствующего предмета, и когнитивные слои, которые формируются на основе чувственного восприятия [2, С.45].

Лингвокультурный подход к пониманию концепта заключается в том, что концепт признается концентратом культуры, выраженным в языке и отсылающим к высшим духовным ценностям [1, С.70].

Однако наибольший интерес для данного исследования представляет индивидуально-авторский подход, в рамках которого изучается функционирование концепта в художественном творчестве. До сих пор остаётся открытым вопрос о том, как функционирует человеческий мозг. Для того, чтобы это понять, нужно исследовать не только его физиологию, но и особый язык творчества, т.е. отличное от привычного нам кодирования мира [15, С. 56]. На основе изучения работ А.А. Ворожбитова, В.И. Карасик, Н.И. Колодиной и др. можно заключить, что художественный концепт не подчиняется законам логики и отличается образностью, индивидуальностью, эстетизмом [14, С. 152].

Большинство исследователей признают неоднородность художественного концепта. Н.И. Колодина утверждает, что анализ механизма понимания произведения требует исследования отдельных когнитивных единиц в составе концепта [5, С. 32].

Редкозубова К.Ю., основываясь на работах И.П. Черкасовой, И.А. Воробей, И.Г. Ткаченко, В.О. Безруковой, М.О. Семенова, М.А. Ткачева, развивает технику кристаллизации концепта, т.е. процесс послойного формирования и понимания многогранных художественных концептов, отражающих индивидуально-авторское мировидение. В качестве основных способов кристаллизации концепта рассматриваются кристаллизация концепта на уровне языковых средств, контекста и смыслового повтора. При этом концепт предстаёт как кристалл с определенным набором граней, в рамках которых происходит процесс

формирования и наращивания смысла [12, С. 163-168].

В диссертации «Способы языковой реализации концепта «смерть» в лирике Г. Бенна» для описания художественного концепта нами был определен когнитивно-авторский подход, специфика которого состоит в том, что первоочередную роль в изучении концепта играет его образность, выраженная на всех уровнях языка и обусловленная спецификой авторского мировоззрения. В рамках данного подхода следует рассматривать авторский концепт, в котором фиксируется культурно-значимый лингвокогнитивный опыт, выраженный в индивидуальной творческой интерпретации автора через художественный текст. В связи с тем, что художественный смысл не может быть однозначен, авторский концепт обладает дискретностью и структурируется из когнитивных единиц авторской картины мира, отражающих способ познания определенных сторон концепта, его культурную значимость, индивидуальное осознание и выраженных при помощи языковых средств [3, С. 25-26]. Принципиальное отличие авторского концепта от других типов состоит в том, что он включает в себя как нейтральные языковые единицы, так и средства художественной выразительности, раскрывающие индивидуальное авторское видение.

Интересным представляется рассмотреть функционирование авторского концепта на материале лирики постмодерна, т.к. современное художественное творчество создаёт новые смыслы и открывает новые возможности языкового выражения, что создаёт определенные перспективы для изучения феномена авторской когниции.

На данный момент нет однозначного мнения о том, когда появился постмодернизм. Согласно одной точке зрения, данная эпоха берёт своё начало в 1945 г. Согласно другому мнению, постмодерн зародился в 60-х, 70-х годах 20 века. В основе философии постмодерна лежит представление о мире и о человеке как о семиотической системе, понимание субъекта как суммы унаследованных моделей поведения и способов восприятия реальности. [7, С. 67-69].

Согласно немецкому писателю и литературному критику Рейнхарду Буамгарту (1929-2003), в рамках постмодернизма явления, известные десятилетиями, веками, даже тысячелетиями, пусть и под старомодными названиями (эпигональность, синкретизм, эклектика, маньеризм, историзм и т.д.), попадают во все более сложные теоретические системы, которые перерабатывают их до неузнаваемости. Нарративы распадаются, времена и культура смешиваются друг с другом [27, С. 135-137].

В связи с этим, аудитория постмодернизма ограничивается высокообразованными читателями, интересующимися сложными текстами [18, С.114].

Немецкий постмодерн можно разделить на два периода: ранний постмодерн послевоенного времени (40-е гг. 20 в.) и новый постмодерн эпохи возрождения Германии (начиная с середины 80-х годов XX в.), который остаётся ведущим литературным течением настоящего времени [23, S.35].

Эстетика немецкого постмодернизма является отражением важнейших исторических событий второй половины 20 в., таких как распад Восточного блока и объединение Германии (Klaus Birnstiel / Erik Schilling (HG) *Literatur und Theorie seit der Postmoderne*. Hirzel Verlag Stuttgart. Einleitung: Postmodernes Erzählen und Kobsequenzen für die Theorie 81-83). Помимо этого, немецкий постмодерн – это эстетика противостояния («Ästhetik des Widerstandes») [22, S.10]. Несмотря на то, что данное литературное течение обычно рассматривается как оппозиционное по отношению к традиционным социально-культурным ценностям, оно, безусловно, вносит свой вклад в формирование современного общества и его аксиологии. Немецкий постмодерн обозначает неопределённость и неуверенность; это своеобразная игра, ориентированная на интеллектуального читателя; модернизм без грусти («Moderne ohne Trauer») [25, S.2], не сожалеющий больше о потере идентичности, единства и смысла.

Основным жанром постмодернизма является роман, но лирика также играет важную роль в рамках данного литературного направления, т.к. открывает новые возможности поэтического языка.

К основным признакам лирики немецкого постмодерна относятся редукция, герметизм, сюрреализм и монтаж. На смену привычной картине мира приходят структуры, требующие от читателя интеллектуальной работы и самоанализа, т.к. постмодернистские тексты написаны совершенно новым языком.

Художественная редукция (künstlerische Reduktion) состоит в отказе от красоты и гармонии. Поэты постмодерна стараются акцентировать некрасивое и возводят его до абсурда и гротеска, погружаясь в чёрный юмор. Отказ от метрики, рифмы и традиционной строфы даёт поэту полную свободу. Различают также смысловую редукцию, на основе которой появляются так называемые абсолютные стихотворения (das absolute Gedicht), в которых нет чётко обозначенного содержания. Подобные лирические тексты представляют собой смысловой поток. Лирический герой также подвергается редукции или нейтрализуется. Таким образом в лирике немецкого постмодерна «Ich» заменяется на безличное «es». Лирика становится экспериментальным игровым пространством, постоянно рождающим новые формы и правила.

Герметизм играет ключевую роль в поэзии немец-

кого постмодерна. В основе лирического герметизма лежит тайна, особый код, который может быть раскрыт читателем разными способами и подразумевает множество толкований. Подобные лирические тексты содержат абсолютные метафоры, т.е. экспрессивные языковые средства, которые не только объясняют определённый объект или состояние через нечто подобное, но также сводят воедино явления настолько далёкие друг от друга, что создаваемый образ не соответствует реальности [26, S. 8–37]. Многозначность подобных метафор побуждает читателя, искать ответ на загадку.

Сюрреализм проявляется в отсутствии чётких форм. Литературный теоретик Ральф Пордциг (г.р. 1966) считает, что лирика постмодерна, с одной стороны, смирилась со своим отчуждением от жестких, классических и модернистских позиций, а с другой стороны, пытается придать больший вес недосказанному и подавляемому в современной литературе. В то же время эта поэзия оборачивается против традиционного представления о замкнутом поэтическом тексте как однородной проекционной поверхности субъективности поэта [24, S. 213]. Таким образом, в современной поэзии царит организованный хаос. Она одновременно создаёт обстоятельства и противостоит им.

При этом автор довольно часто прибегают к приёму монтажа, что проявляется в разнообразии вариаций и комбинаций противопоставляемых мотивов, метафор, свободных форм и открывается возможность для создания совершенно нового.

Концепт «времена года» тесно связан с устоявшимся в культурной картине мира пониманием времени и природы. Согласно Э. Холлу, Германия относится к монохронным культурам. Монохронное использование времени означает, что действия осуществляются последовательно, одно за другим в течение определённого времени [21, P. 13]. В связи с этим в немецком языке отсутствует, к примеру, лексема «пора» (зимняя, летняя пора), указывающая на многократность событий. [10].

В индустриальных странах, в том числе в Германии, природа воспринимается как контролируемая человеком. Поведение индивида в таких культурах основывается на убеждении, что все его пожелания могут быть исполнены, если приложить к этому достаточно усилий [13, С. 119-120].

Как в русском, так и в немецком языках под временами года понимают периоды, на которые делится год в соответствии с природными изменениями, (весна, лето, осень, зима). Времена года – это общекультурное понятие, которое находит специфическое выражение в национальном языке. Внутри него складывается определённая родовидовая иерархия понятий и слов, ключевое место в которой занимают компоненты «время»

и «год». Каждое время года образует в языковом сознании определённый концепт, вербализуемый языковыми средствами. Именами концептов времён года являются прежде всего их названия: весна, лето, осень, зима.

Концептуализация времён года в языковой и культурной картине мира Германии мало исследована. Согласно Н.Р. Черновой, особое значение в немецкоязычной картине мира имеет концепт «зима», наиболее широко представленный в немецком фольклоре. Данный концепт ассоциируется с горестями и страданиями (Winterleid). При этом лексема «Winter» часто сочетается со словами «Gewalt», «bitter», «grimmig», что объективирует следующие смыслы: зима как злая агрессивная сила; разрушительная враждебная стихия [16].

Согласно Дудовой Н.В., важную роль в концептосфере немецкого языка «природа» играют такие концепты, как дождь (Regen), снег (Schnee) и туман (Nebel). Данные концепты выражаются не только эксплицитно, т.е. стандартными языковыми средствами, но и имплицитно, при помощи образных языковых средств, среди которых превалирует метафора. Перечисленные природные явления уподобляются эмоциональным состояниям человека и несут, как правило, отрицательную коннотацию. Довольно часто данные концепты репрезентируются через олицетворения: явления природы наделяются при этом качествами человека или животного [4, С. 132-135.].

Языковое выражение концепта «времена года» в лирике немецкого постмодерна

Концепт «времена года» рассматривается как авторский, выраженный в индивидуальной интерпретации поэта через лирический текст. Исследование проводилось на материале поэтического творчества таких представителей немецкого постмодерна, как Рейнхард Дёль (1937-2004), Хильде Домин (1912-2006), Роберт Гернхардт (1937-2006), Гюнтер Грасс (1927-2015), Эрнст Яндль (1925-2000), Гюнтер Кунерт (1929-2019), Криста Рейнг (1926-2008).

Когнитивы, отражающие различные способы познания отдельных сторон концепта, были определены согласно временам года – зима, весна, лето и осень.

В результате лингвостилистического анализа лирических текстов выше обозначенных поэтов было установлено, что когнитива «зима» репрезентируется в лирике немецкого постмодерна за счёт метафор, аллюзий, оксюморонов и игры с читателем в рамках традиционного для постмодернизма герметизма.

В стихотворении Г. Грасса «Zugefrozen» [19, S. 61] зима описывается как особое время года, когда всё снаружи и изнутри застывает: замерзает вода, затихает смех. Замёрзший пруд становится абсолютной метафорой

внутреннего состояния лирического героя: «Wer etwas versenken wollte, der Dichter vielleicht einen Hammer, der Mörder drei mittlere Koffer ... stand vor verriegeltem Teich». Когда всё вокруг замерзает, ничего невозможно скрыть. Таким образом, зима является метафорой старости, когда внутренний мир человека покрывается слоем льда. Данная фраза также содержит оксюморон – поэт по неизвестным причинам хочет утопить в пруду топор, а убийца – чемоданы. За счёт этого поэт показывает, что холода уравнивают всех.

Лирический текст содержит многочисленные аллюзии: «Kein Lot gab mehr Antwort». Согласно Ветхому Завету, только Лоту удалось спастись из Содома. Но больше не осталось никого подобного ему, т.к. зима является антитезой божественному.

Г. Грасс предлагает читателю загадку: «Wer glas zerbricht ..., wer hinter dem Spiegel ein Ei aufstellt, und vor dem Spiegel die Henne». Зима покрывает всё вокруг завесой тайны.

Когнитива «весна» в поэзии немецкого постмодерна на лексическом уровне выражается преимущественно при помощи эпитетов, метафоры и таких её разновидностей, как синекдоха, синестезия и метонимия, а на уровне грамматики – посредством грамматических параллелизмов, анаграммы и сознательного отступления от грамматических норм.

В стихотворении Х. Домин «April» [Ibid, S. 12] весна показана как некое предельное состояние природы и лирического героя. Синекдоха, открывающая стихотворение, «Die Welt riecht süß» указывает на то, что не только распускающиеся цветы, но и весь мир пронизан сладким ароматом. Данная конструкция является также грамматическим параллелизмом: последняя строфа лирического текста начинается с фразы «Die Luft riecht heute süß», что формирует кольцевую композицию и акцентирует жизнеутверждающий мотив. Образ весны как предельного состояния природы и человека также находит выражение в сознательном нарушении грамматических правил – слово «Frühling» обретает множественное число: «Alle Frühlinge kommen herein».

Уникальность весны как особого времени года, когда возможно всё, выражается через синестезию: «Düfte sind dauerhaft». Запах рассматривается как параметр времени.

Одним из центральных образов данного стихотворения является образ неба. Эпитет «dieser glänzend glatte Himmel» создаёт ощущение перерождённой природы, сияющей новыми красками. Безграничность неба выражает метафора «Himmel, in den die Straßen fließen». Небо представляется автору морем, в которое впадают улицы. Таким образом, составленный из мозаики чувств и красок, становится единым целым.

В стихотворении Э. Яндля «24-tägiger juni» [Ibid, S. 22] в виде столбика перечисляются дни июня; при этом название каждого из них представляет собой анаграмму, в которой зашифрована эмоция. «Juoi» – радостный возглас, «jüri» ассоциируется с юриспруденцией и т.д.:

«juni
joui
jüri
juqi ...»

Таким образом, весна предстаёт перед читателем как тайна, разгадать которую должен может по-своему.

Когнитива «лето» репрезентируется преимущественно посредством традиционных средств лирики немецкого постмодерна. Многие лирические тексты представляет собой смысловой поток, не содержат рифм и не обладают ритмом. При этом все стихотворения, представляющие данную когнитиву, выражают два основных мотива: радость, вызванная самым тёплым временем года, и печаль в связи с приближающейся осенью.

Стихотворение Г. Кунерта «Noch ist Sommer» [Ibid, S.34], состоящее из четырёх строк, представляет собой смысловой поток:

«Noch ist Sommer. Im Hof
der Baum färbt sich schon gelb.
Wir tanzen. Langsam werden unsere
Schritte schwerer».

Поэт создаёт образ приближающейся осени, наступление которой можно узнать не только по яркой листве, но и душевной тяжести. В стихотворении нет рифмы и ритма. Разбивка на строки осуществляется с целью подчеркнуть определённые мысли автора.

Графическое стихотворение Р. Дёля «Apfel» [Ibid, S.40] представляет собой изображение яблока, составленное из много раз напечатанного слова «Apfel». Только при внимательном рассмотрении можно заметить в правом нижнем углу рисунка слово «Wurm», что создаёт яркий летний образ счастья и красоты, которые невозможны без изъяна:



Рис. 1. Стихотворение Р. Дёля «Apfel»

Когнитива «осень» выражается на лексическом уровне при помощи абсолютных метафор и олицетворений, на грамматическом уровне – посредством грамматических параллелизмов, анафор и эпифор. При этом особое значение в репрезентации данной когнитивы имеет языковая игра.

В лирическом тексте «Ein Septembernachmittag in der Heide» [Ibid, S. 46] Р. Гернхардта автор создаёт образ безысходности, прослеживающийся в заунывных звуках осенней пастушьей флейты. Данный образ создаётся посредством грамматических параллелизмов, выступающих в качестве анафоры и эпифоры каждой строфы стихотворения: «Immer wieder zieht ...»; «Immer wieder hoffr ...»; «Immer wieder sagt ...».

При помощи развёрнутой метафоры «Immer wieder winkt der Alte kreischend ab» поэт уподобляет осень старику – осенний мир, в котором, не происходит ничего нового, подобен старости.

В стихотворении К. Рейниг «Regengesicht» [Ibid, S. 42] автор посредством монтажа создаёт неологизм, олицетворяя при этом осень. «Regengesicht» дословно переводится как «дождливое лицо». Дождь обретает человеческие черты. Всё стихотворение представляет собой языковую игру. В первой строфе многократно повторяются слова «regen» и «regnet», за счёт чего воспроизводится шум дождя:

«Regen regnet regnet regen
regen regnet regen nicht ...»

Во второй строфе появляется образ птицы – «Regenpfeifer» (ржанка, дословно «свистящий во время дождя»: «regenpfeifer pfeift den regen ...».

Автор обыгрывает название птицы и заставляет читателя задуматься о взаимосвязи смысла и слова.

Таким образом, можно сделать вывод, что авторский концепт «времена года» отличается от традиционного восприятия данного феномена, характерного для языковой картины мира Германии. Смена времён года не воспринимается как линейный процесс: летом чувствуется дыхание осени, зима и осень сливаются в единый образ старости. При этом человек не властен над природой, она воспринимается как хаос, постичь который невозможно.

В лирических текстах, репрезентирующих данный концепт, прослеживаются основные признаки поэзии немецкого постмодерна: редукция, герметичность, сюрреализм и монтаж. Однако нельзя утверждать, что редукция в данном случае проявляется в отказе от красоты и гармонии. Несмотря на то, что поэты отказываются от рифмы и ритма, стихотворения о временах года, как

правило, акцентируют прекрасное в окружающем мире. Даже меланхоличные и грустные мотивы создают красивые яркие тексты. Абсолютные стихотворения встречаются редко. Лирический герой также, как правило не редуцируется, но при этом многие лирические тексты построены по принципу смыслового потока. Герметизм проявляется в многочисленных абсолютных метафорах, интертекстуальности и языковой игре. Сюрреализм, находящий своё выражение в отсутствии чётких форм, в рассмотренных лирических текстах тесно соприкасает-

ся с приёмом монтажа, что выражается в авторских неологизмах.

Таким образом, можно заключить, что авторский концепт «времена года», с одной стороны, включает в себя традиционное понимание природы и времени, вписанное в немецкоязычную картину мира, но, с другой стороны, репрезентирует специфические художественные смыслы, выраженные уникальным языком постмодернизма.

ЛИТЕРАТУРА

1. Воркачёв С.Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании // Филол. науки. Волгоград. 2001. № 1. С. 64-72.
2. Гуляева Г.Е. Наглядно-чувственный образ концептов «Солнце», «Луна», «Звёзды» в творчестве К. Кинчева. Екатеринбург: Гуманитарные науки, 2007. 225 с.
3. Дербенёва С.И. Способы языковой реализации концепта «смерть» в лирике Г. Бенна: монография. Самара: Самар. гос. акад. культуры и искусств, 2013. 131 с.
4. Дудова Н.А. Исследование концептов сферы «Niederschlag» в семантикокогнитивной и лингвокультурологической парадигмах // Омский научный вестник № 10 (49). Издательство Омского государственного педагогического университета. 2006. С. 132-135.
5. Колодина Н.И. Проблемы понимания и интерпретации художественного текста. Тамбов: Изд-во Тамбов. гос. техн. ун-та. 2001. 184 с.
6. Кубрякова Е.С. Семантика в когнитивной лингвистике (о концепте контейнера и формах его объективизации в языке) // Известия РАН. СЛЯ. 1999. Т. 58. № 5-6. С. 3-12.
7. Кузнецова А.В. Языковая игра и ирония в художественном тексте: лингвокультурологический аспект // Балтийский гуманитарный журнал. Ростов на Дону: Южный федеральный университет. 2018. С. 67-69.
8. Лебедева Н.Н. К вопросу об онтологии чёрного юмора // Образ другого: этнолингвистическая интерпретация национально-специфических различий. Ярославль: Изд-во Яросл. гос. пед. ун-та, 1999. С. 52-58.
9. Лихачёв Д.С. Концептосфера русского языка // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста: антология. Москва: Academia, 1997. 480 с.
10. Медведева Т.С. Концептуализация времени в немецкой и русской лингвокультурах // Филология и человек [Электронный ресурс]. – Режим доступа: – <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptualizatsiya-vremeni-v-nemetskoj-i-russkoj-lingvokulturah>.
11. Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. Москва: Восток-Запад АСТ, 2007. 320 с.
12. Редкозубова К.Ю. Кристаллизация смысла как техника понимания в художественном дискурсе // Прогрессивные научные исследования – основа современной инновационной системы: сб. статей Международной научно-практической конференции. 2020. Уфа: Общество с ограниченной ответственностью «ОМЕГА САЙНС». С. 163-168.
13. Садохин А.П. Введение в теорию межкультурной коммуникации. Москва: Высшая школа, 2005. 310 с.
14. Тарасова И.А. Идиостиль Георгия Иванова: когнитивный аспект. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та. 2003. 280 с.
15. Черниговская Т.В. Творчество как предназначение мозга // Философия творчества: материалы Всероссийской научной конференции. 2015. С. 54-63.
16. Чернова Н.Р. «Концепт «зима» как элемент концептосферы «время» в русских и немецких народно-песенных текстах» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: – <https://cyberleninka.ru/article/n/kontsept-zima-kak-element-kontseptosfery-vremya-v-russkih-i-nemetskih-narodno-pesennyh-tekstah>.
17. Birnstiel K., Schilling R. Einleitung: Postmodernes Erzählen und Kobsequenzen für die Theorie // Literatur und Theorie seit der Postmoderne. Stuttgart: Hirzel Verlag. S. 81-83
18. Bojtár E. Die Postmoderne und die Literaturen Mittel- und Osteuropas // Neophelicon. Ausgabe 16. 1989. S. 113-128.
19. Deutsche Gedichte. Hamburg: Hamburger Lesehefte Verlag Husum / Nordsee. 2008. 80 S.
20. Evans V. Semantic representation in LCCM Theory // New directions in cognitive linguistics. 2009. Amsterdam – Philadelphia: John Benjamin's Publishing Company. № 24. P. 27-56.
21. Hall M. Hidden Differences. Studies in international Communication. How to communicate with Germans. Hamburg, 1983. 167 p.
22. Harbers H. Vorwort // Postmoderne Literatur in deutscher Sprache. Groningen: Hrsg. Henk Harbers. 2000. S. 9-14.
23. Moser G.A. Das postmoderne asthetische Tableau und seine Beziehungen zu Leben und Denken // Postmoderne Literatur in deutscher Sprache. Groningen: Hrsg. Henk Harbers. 2000. S. 35-38.
24. Pordzik R. Signaturen der Postmoderne – Lyrik als Paradigma postmoderner Literatur. Essen: Verlag Die Blaue Eule. 1996, 320 S.
25. Welsch W. Unsere postmoderne Modern. Weinheim: Akademie Verlag. 1991. 346 S.
26. Willberg H.-J. Deutsche Gegenwartslyrik – Eine poetologische Einführung. Stuttgart: Philipp Reclam Verlag. 1989. 142 S.
27. Wittstock U. Roman oder Leben – Postmoderne in der deutschen Literatur // Semantic Sholar. Leipzig: Reclam Verlag. 1994. S. 135-137

МЕТАФОРИЧЕСКИЕ УПОТРЕБЛЕНИЯ СЛОВ ОБОНЯТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ В РУССКОМ И КИТАЙСКОМ ЯЗЫКАХ

Ma Yin

Аспирант, Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова (Москва)
Madaysing26@icloud.com

METAPHORICAL USES OF WORDS OF OLFACTORY PERCEPTION IN RUSSIAN AND CHINESE

Ma Ying

Summary: The article deals with the lexemes with the semantics of smell and their metaphorical use in the Russian and Chinese languages. The article provides a comparative analysis of the metaphorical use of the most common words with the semantics of smell in the Russian and Chinese languages, summarizes the universal and specific features of the use of these metaphors. The presented material allows us to conclude that the metaphorical use of Russian and Chinese lexemes with the semantics of smell have similarities and differences associated with the transfer of the semantics of smell to other spheres. The analysis of the metaphorical use of verbs, nouns and adjectives of olfactory perception enriches the comparative study of vocabulary with olfactory semantics in the Russian and Chinese languages, and also deepens the understanding of these languages and ways of thinking of the Russians and Chinese.

Keywords: metaphor, perception, olfactory metaphor, smell, lexicon with olfactory semantics.

Аннотация: В статье рассматриваются лексемы с семантикой обоняния и их метафорические употребления в русском и китайском языках. В статье проводится сопоставительный анализ метафорических употреблений наиболее частотных слов с семантикой обоняния в русском и китайском языках, обобщены универсальные и специфические черты употребления этих метафор. Представленный материал позволяет сделать вывод, что метафорические употребления русских и китайских лексем с семантикой обоняния имеют сходства и различия, связанные с переносом семантики обоняния в другие сферы. Анализ метафорического употребления глаголов, существительных и прилагательных обонятельного восприятия обогащает сопоставительное исследование лексики с семантикой обоняния в русском и китайском языках, а также углубляет понимание данных языков и образа мышления русских и китайцев.

Ключевые слова: метафора, восприятие, обонятельная метафора, запах, лексики с семантикой обоняния.

Актуальность

В современной лингвистике метафорические употребления лексики с семантикой обоняния до сих пор не были предметом всестороннего анализа. Актуальность данной статьи состоит в том, что в ней проанализированы метафорические употребления слов с семантикой обоняния в русском и китайском языках.

Объект исследования – слова с семантикой обоняния. Предмет – глаголы, существительные, прилагательные с семантикой обоняния и те способы метафорического употребления этих слов в русском и китайском языках.

Цель исследования: выявить сходства и различия в употреблении слов с семантикой обоняния в русском и китайском языках. В соответствии с данной целью сформулированы следующие задачи исследования: 1) выявить значения метафор слов с семантикой обоняния в русском и китайском языках; 2) описать предложения, в которых представлены метафорические употребления глаголов, существительных и прилагательных обонятельного восприятия; 3) провести сопоставительный анализ метафорических употреблений слов с семанти-

кой обоняния в русском и китайском языках.

Научная новизна исследования заключается в том, что в статье впервые произведён сопоставительный анализ метафорических употреблений слов с семантикой обоняния в русском и китайском языках. Методы исследования, которые были применены в ходе нашего исследования – теоретические (индукция, анализ, описание, сопоставление, синтез, сравнение) и практические (наблюдение). Результаты исследования вносят вклад в выявление метафорического употребления слов с семантикой обоняния в русском и китайском языках, а именно – анализ метафорических значений глаголов, существительных, прилагательных обонятельного восприятия в русском и китайском языках.

Теоретическая значимость исследования состоит в сопоставительном анализе слов с семантикой обоняния в русском и китайском языках. Обоняние – это средство, которое тесно связывает людей с миром. Богатая лексика с семантикой обоняния имеется как в русском, так и в китайском языках. Анализ метафорического употребления глаголов, существительных и прилагательных обонятельного восприятия обогащает сопоставительное исследование лексики с семантикой обоняния в русском и

китайском языке, а также углубляет понимание данных языков и образа мышления русских и китайцев. Это позволит по-новому взглянуть на изучение русско-китайской перцептивной лексики.

Практическая значимость исследования состоит в том, что метафора как важное средство играет значимую роль в русско-китайской межкультурной коммуникации. В межкультурном общении непонимание метафор с семантикой обоняния влияет на фактический коммуникативный эффект, и иногда могут возникать коммуникативные ошибки. Сравнение русских и китайских слов с семантикой обоняния, с точки зрения употребления метафор, дополнит содержание исследования метафор перцептивной лексики, поможет в изучении русского и китайского языков и поспособствует устранению межкультурных коммуникативных барьеров.

Метафора является одним из способов познания окружающего мира и неотъемлемым элементом языка, а также постоянно привлекает к себе внимание исследователей.

В лингвистике метафора определяется как «употребление слова в переносном значении на основе сходства в каком-либо отношении двух предметов или явлений... В отличие от двучленного сравнения, в котором приводится и то, что сравнивается, и то, с чем сравнивается, метафора содержит только второе, что создаёт компактность и образность употребления слов» [11, с. 176].

Л.И. Тимофеев отмечает, что «в метафоре мы имеем дело с пересечением значений, основных и вторичных, по сходству или по контрасту, безотносительно к их реальной связанности и зависимости. Благодаря этому метафора является языковым построением, чрезвычайно гибким, позволяющим сближать самые различные явления, добиваясь тем самым разнообразнейших смысловых оттенков, и в то же время сжатым, поскольку один из членов тропа вытеснен полностью» [12, с. 222].

И.В. Арнольд рассматривает метафору как «скрытое сравнение, осуществляемое путём применения названия одного предмета к другому и выявляющее таким образом какую-нибудь важную черту второго» [2, с. 82].

Как пишет Н.Д. Арутюнова, метафора – это «троп или механизм речи, состоящий в употреблении слова, обозначающего некоторый класс предметов, явлений, для характеристики или наименования объекта, входящего в другой класс, либо для наименования другого класса объектов, аналогичного данному в каком-либо отношении» [1, с. 29].

С 1970-х годов начались междисциплинарные исследования, и метафора стала объектом исследования таких наук, как когнитология, психология, социология и

др. С развитием когнитивной лингвистики метафора изучалась не только как средство риторики, но и как способ познания мира. В 1980 году Дж. Лакофф и М. Джонсон совместно опубликовали книгу «Метафоры, которыми мы живём», в которой выдвинули теорию концептуальной метафоры, и отметили, что метафору можно встретить повсюду в нашей повседневной жизни.

Метафора является важным источником концептуальной системы, и человеческое мышление в какой-то степени метафорично. Сущность концептуальной метафоры состоит в использовании понятного и конкретного концепта вещей с целью понять другой, абстрактный концепт. Понимание абстрактного концепта зависит от эмпирического восприятия объективного мира, происходящего путем наблюдения и переживания через разные органы чувств. Следовательно, опыт и понимание объективного материального мира является основой для формирования концептуальных метафор.

Восприятие – первый шаг в процессе познания реальности человеком. Согласно психологии, чувства человеческого тела делятся на осязание, вкус, обоняние, слух и зрение. В языке существуют сенсорные имена существительные (например: *глаза, уши, нос*), сенсорные глаголы (например: *видеть, слушать, слышать*), имена прилагательные чувственного восприятия (например, *яркий, ароматный, громкий*) и так далее.

Обоняние – одно из пяти чувств, посредством которых человек познает окружающий мир. Человек живёт в мире запахов. Восприятие запахов целостно и индивидуально, оно связано с личным опытом человека и зависит от его эмоционального и психического состояния. Запахи воздействуют на человека, вызывают различные ассоциации и оценки. Запахи трудно анализировать и описывать, их также трудно классифицировать. Несомненно, роль запахов очень различается в разных культурах. Это говорит о том, что описание запахов и их восприятие человеком имеет не только универсальные черты, но и особенности, обусловленные конкретным языком, социумом и культурой.

Обонятельное восприятие – один из важнейших факторов развития человеческого разума в познании окружающего мира. Н.С. Павлова считает, что «Восприятие запаха, как любой другой тип восприятия, сопровождает человека безотносительно времени и пространства, является основным способом познания окружающей действительности, которое происходит в любой момент и в любом месте» [6, с. 9]. Как пишет С. Корячанкова «обоняние – один из важнейших способов восприятия человека, который имеет свою специфику в ряду систем восприятия, так как теснейшим образом связан с мышлением и подсознанием, ассоциативной памятью и воображением» [3, с. 63]. При этом многие исследователи отмечают,

что, «несмотря на большую значимость одорического канала общения с миром, соответствующая терминология в русском языке, как, впрочем, и в других, достаточна бедна» [4, с. 36].

Анализ слов с семантикой обоняния проводился в [Сидельников, 1983; Павлова, 2006; Старостина, 2010; Зыховская, 2012; Трипольская, 2013; Гейко, 2014; Крюкова, Хизниченко, 2016]. Было выявлено, что обонятельные слова и выражения не только передают значения запаха, но и могут употребляться в других ситуациях для получения более точной информации, так как у них высокая степень оценочности.

Лексика, обозначающая ольфакторное восприятие, употребляется также и для описания характера, поведения человека и выражения субъективного отношения к определённым событиям и другим вещам. Например, А.А. Колупаева пишет, что «выделяются определённые типы оценочной концептуализации посредством запаха. <...> Например, глаголы *разнюхать*, *пронюхать*, *нюхать*, или выражение *держат нос по ветру* очень точно передают смысл 'разузнать что-либо, выведать, порой незаметно для остальных, соваться из любопытства не в своё дело', при этом одновременно выражается и оценка самого действия, которая, как правило, носит отрицательный характер» [5, с. 18].

Лексика с семантикой ольфакторного восприятия представляет собой значительный пласт словарного запаса любого языка. В русском и китайском языках слова с семантикой обоняния активно используются как в прямых, так и в переносных, метафорических значениях.

Сопоставительный анализ слов ольфакторного восприятия позволяет не только лучше понять языки, но и представить сходства и различия их лексико-семантической особенности, отражающей разные традиции и культуры народа и играет важную роль в формировании языковой картины мира.

Метафорические употребления глаголов обонятельного восприятия в русском и китайском языках

Метафорические употребления глаголов обонятельного восприятия в **русском** языке. Наиболее частотные русские глаголы обонятельного восприятия: *нюхать*, *чуют*, *пахнуть*. Глагол нюхать обозначает активное восприятие запаха; глаголы *чуют*, *пахнуть* обозначают пассивное восприятие запаха.

1. Метафорические употребления глагола «нюхать»

Прямое значение глагола «нюхать» в Толковом словаре современного русского языка: «обонять, вдыхать через нос для распознавания запаха» [13, с. 366]. Ме-

тафорическое значение глагола «нюхать» заключается в переносе его прямого значения на процесс выяснения и метальную обработку информации, то есть метафорически глагол «нюхать» может использоваться для обозначения:

1. процесс выяснения в значении 'выведывать, разузнавать'. Например: *ходит, нюхает, примеряется, кого кому выгодней продать*. Чаковский, У нас уже утро [7, 2: 517].
2. ментального процесса. На ментальном уровне метафорическим значением слова «нюхать» является следующее значение: 'испытывать что-л, быть знакомым с чем-л'. Например: *Большинство (приезжающих) не нюхало моря, страдает водобоязнью, не отличает селёдку от камбалы*. М. Горький, Достигаев и другие [Там же].

2. Метафорические употребления глагола «чуют»

Прямое значение глагола «чуют» в Толковом словаре современного русского языка: «познавать чувствами, обонянием» [13, с. 762]. Метафорические значения слова «чуют» основаны на переносе главного значения глагола на тактильное и слуховое восприятия, ментальный процесс, психическое состояние, то есть метафорически глагол «чуют» может использоваться для обозначения:

1. тактильного восприятия. Глагол «чуют» при обозначении действия тактильного восприятия используется в значении 'ощущать, чувствовать (кожей)'. Например: — *Как ударил он рукой-то об камень, чует мокро!* Гл. Успенский, Кой про что [7, 4: 695].
2. ментального процесса. На ментальном уровне «чуют» выражает следующий смысл – 'понимать, сознать'. Например: *Радость охватила Матвея, когда он увидел, что большинство поднятием рук голосовало за предложение Беляева. — Народ чует, где правда, — подумал он*. Марков, Строговы [Там же].
3. предчувствия, обнаружения какого-то знака. Например: — *И словно чуюла она, Феклиста-то, что ему от воды гибель произойдёт*. Тургенев, Бежин луг [Там же].
4. слухового восприятия. Когда «чуют» используется для обозначения слухового восприятия, он означает 'слышать'. Например: *Почуй, как будто кто-то там плачет*.

3. Метафорические употребления глагола «пахнуть»

Прямое значение глагола «пахнуть» в Толковом словаре современного русского языка: «издавать какой-либо запах» [7, 3: 34]. Метафорическое значение глагола «пахнуть» базируется на переносе главного значения слова на эмоционально-психических состояний, а также характеристику предмета, то есть метафорически глагол «пахнуть» может использоваться для обозначения:

1. характеристики: употребление глагола «пахнуть»

указывает на наличие у предмета определённых характеристик, свойственных ему, и выступает в значении 'иметь приметы, признаки или черты чего-л.'. Например: *Пыль и паутина покрывали углы и карнизы этого входа, от которого пахло целым столетием. Григорович, Просёлочные дороги* [7, 3: 35].

2. предчувствия, обнаружения какого-то знака: **Пахнет** порохом (близится война) [9].
3. эмоции и выражает следующий смысл 'вызвать у кого-л. какое-л. чувство, воспоминание' и т. п. Например: *Письмо твоё пахнет унынием, даже чтобы не сказать отчаянием и припадками решительной безнадёжности.* Гоголь, Письма [8].

Метафорические употребления глаголов обонятельного восприятия в **китайском** языке. Далее будет представлен анализ метафорического значения глаголов со значением восприятия запаха китайского языка. Китайские глаголы ольфакторного восприятия делятся на глаголы со значением активного и пассивного восприятия запаха. К глаголам со значением активного восприятия запаха относятся: «**闻**», «**嗅**», и т.д. Глаголы со значением пассивного восприятия запаха – «**散发**» и т.д.

1. Метафорические употребления значение глагола «**闻 wén**»

В «Словаре современного китайского языка» [6] представлены следующие толкования слова «**闻**»: 1. нюхать 2. слушать. Перенос основного значения глагола осуществляется в основном на психическую сферу человека. При данной ассоциативной связи «**闻**» используется в значении 'обнаруживать, замечать'. Например: *她从她的话里闻到一股酸味 (Он почувствовал (дословно «понюхал») ревность в её словах).*

2. Метафорические употребления глагола «**嗅 xiù**»

«Словарь современного китайского языка» [Там же] определяет значение слова «**嗅**» следующим образом: «различение запахов посредством носа». Метафорически он может использоваться для обозначения:

1. предчувствия, обнаружения какого-то знака. Например: *她在河边嗅到一丝危险的气息 (Она ощутила (дословно «обоняла») опасность около реки).*
2. действий, направленных на выяснение чего-либо: значение 'исследовать, изучать'. Например: *警察对每个刻意的细节都要仔细嗅一嗅 (Полиция должна тщательно исследовать (дословно «обонять») каждые подозрительные детали).*

3. Метафорическое значение «**散发 sànfā**»

В «Словаре современного китайского языка» [Там же] определение «**散发**» следующее: 1) распространять; 2) издавать запах. В метафорическом значении «**散发**» в основном употребляется для обозначения 'характеристик

и свойств предмета'. Например: *已经35岁的他身上仍然散发着少年的气息。(Ему уже 35 лет, но он всё-таки издаёт запах юности.)*

Проведённый анализ показал, что рассмотренные глаголы обонятельного восприятия в русском языке сопоставляются употребляются метафорически для обозначения слухового и тактильного восприятия, ментальных процессов и эмоционально-психических состояний, а также характеристики. Соотносительные глаголы обонятельного восприятия в китайском языке могут обозначать процесс выяснения или получения информации, предчувствие, характеристику. Сходства в метафорических значениях данных глаголов обонятельного восприятия в русском и китайском языках: у них имеются 2 схожих обозначения – 'предчувствие' и 'характеристики'. Различие в метафорических значениях данных глаголов обонятельного восприятия в русском и китайском языках заключается в том, что у русских глаголов есть метафоры, которые сопоставляются со слуховой ('слышать') и тактильной ('чувствовать кожей') сферами, чего нет в китайском языке.

Метафорические употребления существительного обонятельного восприятия «запах» в русском и китайском языках

По данным Толкового словаря современного русского языка, прямое значение существительного запах – 'свойство предметов, веществ действовать на обоняние' [7, 1: 554]. «Запах» в русском языке не имеет метафорического значения, оно в основном выражает обоняние, которое люди воспринимают интуитивно. например:

1. *Только резкий запах бензина долго держится на свежем воздухе.* [Токарева Виктория. Своя правда // «Новый Мир», 2002] [8].
2. *Это был чистый, экологичный, благородный дом, запах старого дерева и живые цветы на широких подоконниках.* [Токарева Виктория. Своя правда // «Новый Мир», 2002] [Там же].

Китайское существительное «**气味 qì wèi**» (запах) многозначно. В «Словаре современного китайского языка» [6] представлены следующие толкования слова «**气味**» (запах): 1. запах. 2. настроение, интерес (стремление), характер 3. выражение лица. Китайское существительное обонятельного восприятия «**气味**» имеет метафорические употребления и в сочетании с определением может использоваться для обозначения:

1) эмоции в значении 'выразить сильное чувство, интерес, настроение'. Разные запахи могут выражать различные чувства. Например:

1. *似乎他养的猫都带着他身上倒霉的气味。* Кажется, что от его котов идет запах несчастья, которое у него есть (грустное, печальное чувство);
2. *每个人都嗅到了他身上的爱情的气味。* Все чувствовали в нем запах любви (внутреннее чувство);

3. 从那些年轻的记者身上散发着一股自信的气味。От этих молодых репортёров веяло запахом самоуверенности (уверенность в себе)

2) предчувствия, обнаружения какого-то знака. Например: 你嗅到战争的气味了吗? Ты чувствуешь запах войны?

3) определённых типов предметов или человека с определённой характеристикой: поскольку у разных предметов разные запахи, (то) люди часто узнают характеристики предмета (именно) с помощью запаха. Например:

1. 学生该有学生的气味。У студентов должен быть запах студента.
2. 他的一言一行都有上个世纪的气味。В его словах и делах есть запах прошлого века.
3. 当他靠过来时, 商人的气味扑面而来。Когда его тело наклонилось, запах бизнесмена ударил ему в лицо.

Из проведённого анализа видно, что само русское существительное «запах» не имеет метафорического значения. Обонятельное существительное «запах» в китайском языке используется для обозначения эмоций, чувств и предчувствий, а также для характеристики.

Метафорические употребления прилагательных обонятельного восприятия в русском и китайском языках

Воспринимаемый запах может быть не только нейтральным, он может оцениваться как приятный или неприятный. Поэтому можно выделить прилагательные, обозначающие приятный или неприятный запах, характеризующиеся рядом метафорических значений. В данной статье анализируются прилагательные, обозначающие неприятный запах – «вонючий» и «тухлый» в русском языке, «臭» в китайском языке, которые имеют богатые метафорические значения.

Метафорические употребления прилагательного обонятельного восприятия в русском языке

1. Метафорические значения прилагательного «вонючий»

По данным Толкового словаря современного русского языка, прямое значение «вонючий» – ‘издающий вонь, дурно пахнущий’ [7, 1: 209]. Когда люди чувствуют неприятные запахи, они чувствуют себя некомфортно и испытывают психологическое чувство отвращения. Метафорически «вонючий» может использоваться для выражения:

- 1) отвращения, презрения:
 1. Ты бы увидела, что я эти деньги **вонючие**... вполне презираю. [Василий Шукшин. Калина красная

(1973)] [8];

2. Василий Шукшин в «Калине красной» горевал: жаль, Люба, ты не видела, «что я эти деньги **вонючие** презираю». [И. Н. Вирабов. Андрей Вознесенский (2015)] [Там же];
3. — Если бы ты не открывал свой **вонючий** рот... [Александр Григоренко. Ильгет. Три имени судьбы // Урал, 2013] [Там же].

2) характера человека в значении ‘нехороший характер человека или нации’. Например:

1. **Вонючие** запаршивевшие мужики, сказал бы помещик прошлого — и был бы технически прав. [Виктор Пелевин. Любовь к трем цукербринам (2014)] [Там же];
2. — кисло думал Пилия, с отвращением наблюдая за узбеками. — Вот **вонючий** народ!» В самолёте узбеки сразу сняли сапоги и туфли, вытащили кульки с припасами и принялись за еду несмотря на то, что был уже второй час ночи, а стюардесса по микрофону объявила, что скоро будет подан ужин. [Михаил Гиголашвили. Чёртовое колесо (2007)] [Там же];

2. Метафорические значения прилагательного «тухлый»

По данным Толкового словаря современного русского языка, прямое значение прилагательного «тухлый» – ‘загнивший и издающий дурной запах; протухший’ [7, 4: 430]. Метафорически «тухлый» может использоваться для обозначения:

- 1) плохого настроения, подавленного состояния:
 1. Что-то она сегодня **тухлая**.
 2. **Тухлое** настроение у Миши сегодня.

2) гнусного поведения, коррумпированной среды: Короче, во всех отношениях это была **тухлая** среда, своего рода неформальный бордель, ибо мужчины здесь покупали, а женщины продавались, но, по неизъяснимым законам русского бытия, чистота и этого жанра не выдерживалась, иначе что было бы мне, без денег, там делать. [Николай Климонтович. Дорога в Рим (1991-1994)] [8];

- 3) характеристики в значении ‘беспольный; скучный’:
 1. Никакой идеи и конфликта вообще, полное отсутствие сюжета, есть только **тухлая** лекция.
 2. Это и создавало атмосферу раскованности и откровенного обмена мнениями, в которой **«тухлая»** идея не могла выжить. [Константин Феоктистов. Траектория жизни (2000)] [Там же].

Метафорические употребления прилагательных обонятельного восприятия в китайском языке. В «Словаре современного китайского языка» [6] представлено прямое значения слова «臭» (вонючий) – вонючий запах. В

реальной жизни «臭» – это неприятный запах, но с другой стороны «臭» – это ещё и особый вкус пищи, он резкий и ароматный, стимулирует чувство вкуса и пробуждает интерес к вонючей пище, такой как *вонючий тофу, вонючие утиные яйца, дуриан*. Метафорически «臭» может использоваться для обозначения:

1) отвращения, презрения:

他生气地说道, 这个问题不是几个臭钱能摆平的!

Он сердито сказал: «Эту проблему нельзя решить парой **вонючих** купюр!».

2) зрительного восприятия в значении 'кислая мина или недовольное лицо'. Например:

他进来之后摆着臭脸什么也不说。

После того, как он вошёл, он сделал **вонючее** лицо (неприятное выражение лица) и ничего не сказал.

3) гнусного поведения, коррумпированной среды. Например, 臭架子 (вонючая поза) в значении 'чванливый вид' (часто используется для обозначения чванства чиновников):

官员们不能够在民众面前摆臭架子。

Чиновникам нельзя делать **вонючую** позу перед народом (Чиновникам нельзя напускать на себя чванливый вид перед народом).

4) речевого поведения в значении 'использовать крепкие слова, говорить недоброе'. 臭嘴 (вонючий рот) – говорить, используя бранные слова. 臭乌鸦嘴 (вонючий вороний рот) – человек, приносящий плохие новости или – говорить недоброе. Например:

他这个人的脾气你还不知道吗? 他没有坏心, 只是有张臭嘴。

Разве ты не знаешь его характер? У него нет плохих намерений, только **вонючий** рот.

闭上你的臭乌鸦嘴!

Закрой свой вонючий **вороний** рот! (= не каркай!)

5) характера человека в значении 'плохой характер (臭脾气); плохая репутация (臭名远扬)'. Например:

1. 你管管你儿子的臭脾气。

Вы контролируете **вонючий** (плохой) характер вашего сына.

2. 这个旅游景点的小商贩以宰客而臭名远扬。

У людей, которые торгуют в этой зоне для туристов, вонючая (плохая) репутация (=Торговцы этой туристической достопримечательности печально известны тем, что обманывают клиентов).

6) поведения в значении 'плохая техника, низкий уровень техники, неуклюжесть'. Например, 臭棋 (вонючие шахматы) в значении 'плохо играть в шахматах':

他下得一手臭棋。

Он играет в вонючие шахматы (=Он плохо играет в шахматы).

Проведённый анализ показал, что русские прилагательные обонятельного восприятия употребляются метафорически для обозначения эмоционально-психических состояний, характера человека, гнусного поведения или коррумпированной среды, а также характеристики. Соотносительные глаголы обонятельного восприятия в китайском языке могут обозначать эмоционально-психических состояний, зрительного восприятия, гнусного поведения, коррумпированной среды, речевого поведения, характера человека, поведения в значении 'низкого уровня техники'. Сходства в метафорических значениях данных глаголов обонятельного восприятия в русском и китайском языках: у них имеются 3 схожих обозначения – 'отвращение, презрение', 'характера человека' и 'гнусное поведение, коррумпированная среда'. Различие между метафорическими значениями русских и китайских прилагательных обонятельного восприятия заключается в следующем: (1) В русском языке «тухлый» может означать 'плохое настроение, подавленное состояние', а также 'бесполезный'; (2) В китайском языке «臭» используется для обозначения речевого поведения, «вонючий вороний рот» может означать 'говорить недоброе', поскольку в китайской традиционной культуре считается, что вороний крик приносит 'неудачу', в русском языке такого употребления нет; (3) В китайском языке «臭» используется для обозначения характера человека и означает 'плохой характер'; (4) В китайском языке «臭» используется для обозначения зрительного восприятия и поведения, получая метафорические значения 'кислая мина или недовольное лицо' и 'плохая технология, низкий уровень технологии, средства неуклюжие' соответственно.

Выводы

В данной статье проанализированы наиболее частотные слова с семантикой обоняния в русском и китайском языках, а также сходства и различия их метафорических употреблений. В результате сравнительного исследования мы обнаружили, что метафорические употребления русских и китайских слов с семантикой обоняния имеют сходства и различия, связанные с переносом обонятельного восприятия на другие области. Выяснение метафорических употреблений слов помогает понять различия между русским и китайским языками, а также выявить связь между менталитетом и культурой двух народов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н.Д. Метафора // Лингвистический энциклопедический словарь. Прогресс, 1990. 157 с.
2. Арнольд И.В. Стилистика современного английского языка (стилистика декодирования). Учеб. Пособие для студентов. Изд. 2-е, перераб. Л.: Просвещение, 1981. 200 с.
3. Корячканкова С., Крюкова Л., Хизниченко А. Поэтическая картина мира сквозь призму категории перцептивности. Brno: Masarykova univerzita, 2016. 235 с.
4. Кабакова Г. Запахи в русской традиционной культуре // Живая старина. 1998. № 2. С. 36–38.
5. Колупаева А.А. Концепт запах и способы его репрезентации в русском языке: Автореф. ... канд. филол. наук. Тамбов, 2009. 23 с.
6. Китайская академия общественных наук (КАОН), Словарь современного китайского языка, коммерческая пресса, 2017.
7. МАС – Словарь русского языка: В 4 т. / Под ред. А.П. Евгеньевой. 2-е изд., испр. и доп. М.: Рус. яз., 1981–1984.
8. Национальный корпус русского языка (НКРЯ) [Электронный ресурс]. URL: <https://ruscorpora.ru/>
9. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Ин-т русского языка им. В.В. Виноградова. – 4-е изд., доп. – М.: Азбуковник, 1999.
10. Павлова Н.С. Лексика с семой «запах» в языке, речи и тексте. Диссертация ... кандидата филологических наук. Екатеринбург, 2006.
11. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов. Изд. 2-е, испр. и доп. М.: Просвещение. 216 с.
12. Тимофеев Л.И. Основы теории литературы. М.: Просвещение, 1976. 315 с.
13. ТСУ – Толковый словарь русского языка: В 4 т. / Под ред. Д.Н. Ушакова. М.: ОГИЗ, 1935–1940.

© Ма Ин (Madaying26@icloud.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПОЛИТИЧЕСКИХ ЭВФЕМИЗМОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В АМЕРИКАНСКОМ ОБЩЕСТВЕ

FUNCTIONING OF SOCIO-POLITICAL EUPHEMISMS OF THE ENGLISH LANGUAGE IN AMERICAN SOCIETY

**E. Nasonova
N. Krutykh
A. Liatsou**

Summary: The relevance of the study in the article is due to the increased interest in the phenomenon of socio-political euphemization of English-speaking speech in American society, the general focus of modern linguistics, which involves turning to pragmalinguistics and sociolinguistics. The purpose of the study is to study and designate new aspects of the functioning of the socio-political euphemisms of the English language in American society. The study used universal and empirical methods of scientific knowledge. As a result, the most commonly used socio-political euphemisms of the English language are identified and identified based on journalistic materials from the US media, illustrating the connection with the influence of the state on people's lives, speech-behavioral stereotypes and linguistic and cultural specifics of the English-speaking society. The results obtained can be used in philological studies on the problems of classifying linguistic models for constructing euphemisms, in connection with the strengthening of the role of socio-political trends in the development of English-speaking countries.

Keywords: socio-political euphemisms, English language, definitions, intentions of communicants, linguistic models, American society.

Насонова Евгения Александровна

*К.п.н., доцент, ФГБОУ ВО «Российский государственный гуманитарный университет»
nasonovaea7@rambler.ru*

Крутых Надежда Георгиевна

*К.филол.н., доцент, ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации»
ng.titova@mail.ru*

Ляцу Анна Дмитриевна

*К.филол.н., доцент, ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации»
lyatsu-ad@ranepa.ru*

Аннотация: Актуальность исследования в статье обусловлена возросшим интересом к явлению социально-политической эвфемизации англоязычной речи в американском обществе, общей направленностью современной лингвистики, предполагающей обращение к прагмалингвистике и социолингвистике. Цель исследования заключается в изучении и обозначении новых аспектов функционирования социально-политических эвфемизмов английского языка в американском обществе. В исследовании использованы универсальные и эмпирические методы научного познания. В итоге выявлены и обозначены наиболее употребительные социально-политические эвфемизмы английского языка на основе публицистических материалов средств массовой информации США, иллюстрирующие связь с влиянием государства на жизнь людей, речеповеденческие стереотипы и лингвокультурную специфику языкового англоязычного общества. Полученные результаты могут быть использованы в филологических исследованиях по проблемам классификации лингвистических моделей построения эвфемизмов, в связи с усилением роли социально-политических тенденций развития англоязычных стран.

Ключевые слова: социально-политические эвфемизмы, английский язык, дефиниции, интенции коммуникантов, лингвистические модели, американское общество.

Введение

В плане исследования новых аспектов функционирования социально-политических эвфемизмов английского языка в американском обществе важно, что они являются чувствительным показателем культурных и социальных предпочтений языковых традиций носителей языка, фиксируют традиционные способы замены и регистрируют важные изменения в стране, отражающие особенности общественной оценки явлений действительности посредством адаптации лексических замен в англоязычной речи. Актуальным является об-

ращение к изучению социально-политических эвфемизмов ещё и потому, что эвфемизмы имеют большую значимость в жизни американского общества, отражают изменения в трактовке определённого общественного явления, представляют новый ракурс его рассмотрения, содержат новую морально-этическую оценку социально-политических явлений, свидетельствуют об изменении общественных ориентиров. Многие эвфемизмы являются результатом появления и закрепления в общественном сознании новых социально-политических доктрин в американском обществе. При этом эвфемизмы, с одной стороны, отражают уже произошедшие

сдвиги в общественном сознании, а с другой стороны, сами способствуют распространению и закреплению в обществе новых идей, преимущественно демократии и толерантности в обществе. Показательным в этом плане является использование эвфемистических синонимов в политическом дискурсе, когда эвфемизмы помогают скрыть реальную сущность явления, придать ей благозвучное звучание, что заметно, например, в речах многих американских президентов, когда эвфемистический глагол «surge» употребляется вместо прямолинейного «increase», эвфемистическое слово «success» используется вместо провокационного слова «victory» и т.д. В процессе общения люди стараются употреблять простые и ясные выражения, чтобы их лучше понимали. Однако, некоторые выражения в социально – политической сфере настолько нелицеприятны, что их употребление в общении считается признаком расизма. Часто они заменяются парафразами, известными как идиоматические эвфемизмы. Подчеркнем, что новые аспекты функционирования социально-политических эвфемизмов английского языка в американском обществе напрямую связаны с официальными запретами на законодательном уровне.

Обзор отечественной и зарубежной литературы по теме исследования

В исследовании новых аспектов функционирования социально-политических эвфемизмов английского языка в американском обществе в рамках статьи, мы использовали российские и зарубежные источники. Например, в работе Л.В. Артюшкиной исследован семантический аспект эвфемистической лексики в современном английском языке (Артюшкина, 2001:135). Т.С. Бушуевой проанализирован прагматический аспект эвфемизмов и дисфемизмов в современном английском языке (Бушуева, 2005: 176). Е.А. Вебер представлен опыт лингвистического исследования когнитивного диссонанса в английском дипломатическом дискурсе (Вебер, 2004: 19). Особо значимой для нашего исследования стала работа Е.С. Глиос о лингвокультурной специфике формирования и функционирования эвфемизмов в современном английском языке: на материале англоязычных Интернет-сайтов (Глиос, 2007: 187). О.Ф. Иванова описывает эвфемистическую лексику английского языка как отражение ценностей англоязычных культур (Иванова, 2004: 181). В.А. Каменева рассматривает гендерно-обусловленные стереотипы в публицистическом дискурсе (Каменева, 2005: 252). О.А. Корниловым обозначены языковые картины мира как производные национальных менталитетов (Корнилов, 2003: 349). В.В. Панин интерпретирует политическую корректность как культурно-поведенческую и языковую категорию (Панин, 2004: 24). В зарубежных источниках Н. Beard, С. Cerf и М. А. Locher представлены практические примеры эвфемизмов в американском варианте английского языка (Beard, Cerf,

1995: 195) и (Locher, 2004:365).

Изучение вышеуказанных литературных источников позволило выявить и установить ключевые понятия и определения исследования в статье. Особо отметим, что многие специалисты в области лингвистики указывают на то, что одной из функций эвфемизмов на современном этапе развития общества стало стремление ввести в заблуждение адресата с целью оказания определенного воздействия на него, манипулирования им, что чаще всего прослеживается в англоязычных странах. В ходе изучения вышеуказанных научных работ было выявлено и установлено определение понятия «эвфемизм» как мягкое и дозволенное, мелиоративно-иносказательное, а иногда просто более приемлемое по тем или иным причинам слово, или выражение, употребляемое вместо слов или выражений, представляющих говорящему запрещенными, неприличными, грубыми, нетактичными, неприемлемыми с точки зрения принятых в обществе норм морали, тематически стигматичного некорректного antecedента. В ходе исследования была скорректирована дефиниция эвфемизма, взятая в качестве отправной. Подчеркнем, что эвфемизм представляет собой лексическую единицу, мелиоративную по своей форме. Употребление социально-политических эвфемизмов английского языка в американском обществе обусловлено как ситуативными параметрами, так и коммуникативно-прагматическими интенциями коммуникантов.

Материалы и методы

Основной целью исследования в статье является изучение и обозначение новых аспектов функционирования социально-политических эвфемизмов английского языка в американском обществе, связанных с позиций антропоцентрической концепции в лингвистике и на основе тезиса о социальной ориентированности языка, а также об особенностях функционирования эвфемизмов в наиболее продуктивных табуированных сферах жизни американского общества, выделение структурно-семантических особенностей в наиболее распространенных лингвистических моделях построения эвфемистических единиц. Материалом исследования послужила социально-политическая лексика, полученная методом сплошной выборки из англоязычных публицистических материалов известных изданий США («The Wall Street Journal», «The New York Times», «The Washington Post», «New York Post»), данных аутентичных словарей и электронной энциклопедии. Анализ фактического материала основан на комплексной методике исследования, сочетающей обобщающий и описательный методы, контекстуально-ситуативный анализ, описательно-аналитический метод, включающий непосредственное наблюдение исследуемых языковых явлений в текстах американских журналов.

В итоге исследования социально-политических эв-

фемизмов английского языка в американском обществе были выявлены и обозначены следующие аспекты их функционирования:

- описание военных действий (например, сочетание «nuclear war» заменяется на «push-button war», а «bombing» на «air support», оружие массового уничтожения заменяется на «radiation enhancement device» или «antipersonnel weapon», «atomic device», «clean bomb» широко употребляется вместо «atomic bomb», так же используется слово «deliver» в значении «drop something from airplanes, for example, a bomb»;
- описание социальных пороков (например, «sex workers», также можно найти такое эвфемистическое сочетание, как «call girl», а «drug addict» нередко заменяется на «substance», вместо глагола «to lie» используются выражения «categorical inaccuracy», «cover story», «to embroider the truth», «erroneous report» или «fib»;
- описание нищеты и бедности (например, слово «poor» часто заменяется на «the needy», «(socially) deprived», «low - family», «disadvantaged», «economically disadvantaged», а также «underprivileged», понятие «unemployed» нередко вуалируется таким словом, как «unwaged»;
- наименование низкооплачиваемых, неквалифицированных профессий (например, «garbage collector» заменяется на «sanitation man (engineer)»; «hairstylist», «beautician» часто употребляются вместо «hairdresser», контролер на проходной часто именуется модным словом английского языка - «security»;
- внутрисемейные взаимосвязи (например, мачеху называют просто «mother», а не «adoptive mother», о родной матери говорят «birth / biological mother», слова «husband» и «wife» заменяются на стилистически нейтральное «(life-partner)», слова «mother» и «father» тоже могут заменяться на «first-parent» и «second- parent»;

— описание проблемных обучающихся (например, вместо фразы «a poor student» может употребляться эвфемистическое сочетание «a late developer», о школьнике, имеющем неудовлетворительное поведение, говорят, что он «an attention-deficit disordered child».

Таким образом, новые аспекты функционирования социально-политических эвфемизмов английского языка отражают проблемы формирования и развития табуированных сфер в американском обществе.

Заключение

В статье предпринята попытка провести системное исследование новых аспектов функционирования социально-политических эвфемизмов английского языка в американском обществе. Общая сущностная характеристика эвфемизма, понимаемая в самом широком смысле, заключается в его способности модифицировать тематически стигматичное явление посредством изменения формы при относительном сохранении содержания. В этой связи отметим, что функционирование социально-политических эвфемизмов английского языка в американском обществе представляет собой видоизмененный способ репрезентации информации, в основе которого лежит оценочное использование эвфемизмов с целью передачи смысла высказывания при наделении предмета высказывания необходимым смыслом, касающимся социальных и политических сфер в жизни общества. Итогом рассмотрения новых аспектов функционирования социально-политических эвфемизмов английского языка в американском обществе является выделение четырех принципов политической корректности: принципа межэтнической и межрасовой толерантности; принципа социальной приемлемости; принципа гендерного равноправия в профессиональной деятельности; принципа соответствия требованиям политически корректной избирательности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Артюшкина, Л.В. Семантический аспект эвфемистической лексики в современном английском языке: специальность 10.02.04 «Германские языки»: дис. на соискание ученой степени филолог. наук /Л.В. Артюшкина. - Москва, 2001. — 135 с.
2. Бушуева, Т.С. Прагматический аспект эвфемизмов и дисфемизмов в современном английском языке: специальность 10.02.04 «Германские языки»: дис. на соискание ученой степени филолог. наук /Т.С. Бушуева. - Смоленск, 2005. — 176 с.
3. Вебер, Е.А. Опыт лингвистического исследования когнитивного диссонанса в английском дипломатическом дискурсе: специальность 10.02.04 «Германские языки»: автореф. дис. на соискание ученой степени филолог. наук /Е.А. Вебер. - Иркутск, 2004. — 19 с.
4. Глиос, Е.С. Лингвокультурная специфика формирования и функционирования эвфемизмов в современном английском языке: специальность 10.02.04 «Германские языки»: дис. на соискание ученой степени филолог. наук /Е.С. Глиос. - Белгород, 2007. — 187 с.
5. Иванова, О.Ф. Эвфемистическая лексика английского языка как отражение ценностей англоязычных культур: специальность 10.02.04 «Германские языки»: дис. на соискание ученой степени филолог. наук /О.Ф. Иванова. - Москва, 2004. — 181 с.
6. Каменева, В.А. Гендерно-обусловленные стереотипы в публицистическом дискурсе: специальность 10.02.19 «Теория языка»: дис. на соискание ученой степени филолог. наук /В.А. Каменева. - Кемерово, 2005. — 252 с.

7. Корнилов, О.А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов / О.А. Корнилов. – Издательство «ЧеРо», 2003. –349 с.
8. Панин, В.В. Политическая корректность культурно-поведенческая и языковая категория: специальность 10.02.20 «Сравнительно – историческое, типологическое и сопоставительное языкознание»: автореф. дис. на соискание ученой степени филолог. наук /В.В. Панин. - Тюмень, 2004. — 24 с.
9. Beard, H., Cerf, C. The Official Politically Correct Dictionary and Handbook / H. Beard, C. Cerf / Villard Books, NY, 1995. – 195 p.
10. Locher, M.A. Power and Politeness in Action Text. / M.A. Locher. -Berlin; N.Y.: M. de Gruyter, 2004. - 365 p.

© Насонова Евгения Александровна (nasonovaea7@rambler.ru), Крутых Надежда Георгиевна (ng.titova@mail.ru),
Ляцу Анна Дмитриевна (lyatsu-ad@ranepa.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Российский государственный гуманитарный университет

ВЛИЯНИЕ ПЕРЕВОДЧЕСКИХ ТРАНСФОРМАЦИЙ НА ОТРАЖЕНИЕ СОДЕРЖАТЕЛЬНОЙ ИНФОРМАЦИИ СТИХОТВОРНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ СТИХОТВОРЕНИЯ ГАЯ ВАЛЕРИЯ КАТУЛЛА CARMEN 34)

Парамонов Денис Вячеславович

Соискатель, ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского»
paramonovdhist@gmail.com

THE INFLUENCE OF TRANSLATION TRANSFORMATIONS ON THE REFLECTION OF THE SUBSTANTIAL INFORMATION OF A POETRY (BASED ON THE POEM BY GAY VALERIUS CATULLUS CARMEN 34)

D. Paramonov

Summary: The translation of a poetic work is a multifactorial process that requires taking into account many parameters of both the content of the work and its form. This paper deals with the problem of reflecting in translation the most important component of any speech act - substantial information. Based on the work of Gaius Valerius Catullus Carmen 34 and two versions of its translation by S.V. Shervinsky and O. Slavyanka, a comparative analysis of the ways of reflection substantial information, realized through vocabulary, is carried out. The final goal of the work is to identify the degree of reflection of the substantial information of the original text in various versions of its translation and the degree of correspondence of the translations to each other.

The result of the analysis shows that even in the case of a wide variability of the ways of reflecting the original information of the text and a low degree of correspondence of the translations to each other, at the level of vocabulary, the translated text can be highly equivalent to the original at the lexical level. The relevance of this study lies in the expansion of the use of comparative methods in the framework of the information theory of translation. The novelty of the work lies in the consideration of previously unexplored material in the key of information theory.

Keywords: translation of poetry, translation transformations, adequacy of the translation, lexical level, literary translation.

Аннотация: Перевод поэтического произведения является многофакторным процессом, требующем учета множества параметров как содержания произведения, так и его формы. В данной работе рассматривается проблема отражения в переводе важнейшей составляющей любого речевого акта – содержательной информации. На материале произведения Гая Валерия Катулла Carmen 34 и двух вариантов его перевода за авторством С.В. Шервинского и О. Славянки проводится сравнительно-сопоставительный анализ способов и средств передачи содержательной информации, реализующейся посредством лексики. Итоговой целью работы является выявление степени отражения содержательной информации исходного текста в различных вариантах перевода и степени соответствия переводов друг другу.

Результат анализа показывает, что даже в случае широкой вариативности средств отражения исходной информации текста и невысокой степени соответствия вариантов перевода друг другу, на уровне лексики переводной текст может быть в высокой степени эквивалентен оригиналу на выбранном для анализа уровне. Актуальность данного исследования заключается в расширении применения сопоставительных методов в рамках информационной теории перевода. Новизна работы состоит в рассмотрении в ключе информационной теории ранее неисследованного материала.

Ключевые слова: перевод поэзии, переводческие трансформации, адекватность перевода, лексический уровень, художественный перевод.

Одной из центральных проблем в науке о переводе, по которой на данный момент нет общего консенсуса, является проблема переводимости, которая особенно ярко себя проявляет в деле перевода художественной литературы. Осложняет решение этой проблемы различное понимание сущности перевода и его целей. Если цель перевода – это, как пишет В.Н. Комиссаров, создать равнозначный подлиннику текст, то неизбежно встает вопрос о границах этой равнозначности, при соблюдении каких параметров получившийся текст можно считать равнозначным [1, с. 29]. Ответ на этот вопрос зависит от тех методологических позиций, на которых стоит исследователь. А.А. Потемня указывает, что ввиду

асимметрии языков, перевод фактически невозможен [2], а М.М. Бахтин, придерживаясь семиотических взглядов на язык как на знаковую систему от утверждал, что одна система знаков всегда может быть расшифрована и передана при помощи другой системы знаков, и с такой точки зрения, языковые различия не могут быть препятствием для перевода. Проблема состоит в том, что переводчик имеет дело не с отдельными знаками в «вакууме», а с текстом, который является материальным выражением речи [3, с. 477]. В тоже время, В. Скаличка, на основании того, что язык имеет в своем арсенале средства для выражения любой мысли, делает вывод о том, что перевод принципиально возможен [4, с. 32].

В данном исследовании, на основе сравнительно-сопоставительного метода исходного текста (далее – ИТ) и двух вариантов переводного текста (далее – ПТ) за авторством С.В. Шервинского (в таблице сравнения лексики – ПТ-1) и О. Славянки (в таблице сравнения лексики – ПТ-2) проводится анализ отражения в переводе содержательной информации. Под содержательной информацией, в терминологии С.Ф. Гончаренко мы понимаем «содержащиеся в тексте сведения, позволяющие установить его соотносительность с некоторым сегментом реальности, с некоторой внеязыковой ситуацией» [5, с. 38-39]. В данном исследовании мы затрагиваем лишь содержательно-фактическую часть информационного наполнения. Такой подход позволит определить степень сохранности исходной информации текста при неизбежных трансформациях плана выражения в результате перевода, являющегося процессом, предполагающим перекодирование знаков одной языковой системы в знаки другой [6, с. 5]. Переводческие трансформации в проведенном анализе делятся по уровням языка, как предлагает Л.К. Латышев [7], к ним добавляются трансформации опущения и добавления. Анализ проводится построфно, что представлено в таблицах сравнения лексики. Лексика делится на три функциональные группы: номинативную (называющую объекты, далее – группа 1), описательную (характеризующую объекты, далее – группа 2) и динамическую (действия, далее – группа 3). Такое деление позволит наглядно продемонстрировать изменения содержательной информации при морфологических трансформациях, а также позволит проследить опущения и добавления переводчика. Отсутствие эквивалента на лексическом уровне в одном из вариантов перевода помечается в таблице обозначением «нет».

В первой строфе перевода С.В. Шервинского трансформации, оказывающие существенное влияние на отражение содержательных параметров стихотворного произведения, не слишком выражены. Большая часть лексики не подвержена морфологическим трансформациям, исключение составляет перевод исходного существительного *fides* причастием *хранимые*, относящимся к другой смысловой группе лексики. С.В. Шервинский в данной строфе зачастую использует максимально близкие по семантике эквиваленты, подверженные лексическим и стилистическим трансформациям. Примером

первых служит использование *юноши* в качестве эквивалента для исходного *pueri*. *Юноша* – синоним для эквивалента *puer* в языке – *мальчик*. Пример второго – *девы*, в данном случае это не только синоним для исходного *puella* – *девочка*, но и стилистически окрашенная единица, характерная для художественного стиля поэзии. На уровне сентенционального синтаксиса помимо характерных для работы с данной парой языков перестановок и опущения глагола *esse* значительных трансформаций нет. На уровне композиции (макросинтаксиса) автор перевода сохраняет повтор имени Дианы, однако переносит его в конец строфы, что нарушает анафору исходного текста.

В переводе О Славянки не отражаются художественные элементы ИТ; так, повтор *puellae et pueri integri*, играющий важную роль в стилистике исходного произведения, автором перевода опущен, при этом повтор имени самой Дианы сохраняется. Опущение данного элемента вызвано двумя видами трансформаций. Во-первых, это синтаксические трансформации, повлекшие за собой полную перестройку структуры третьей и четвертой строфы, а во-вторых, морфологическая трансформация *integri* – *целомудрием славные*. Среди особенностей данного варианта перевода можно отметить также добавление номинативных элементов *целомудрие* и *песня*, первое является лексической трансформацией, а второе, часть трансформации конкретизации, уточняющей исходной глагол *cano*.

Первые две строки перевода второй строфы С.В. Шервинского очень близки к оригиналу, как на уровне синтаксиса, так и на уровне морфологии. Лексической трансформации подвержено существительное *progenies*, которое в данном варианте перевода конкретизируется. Лексической трансформации также подвергается элемент описательной группы – *magnus*, так как *высший* в контексте произведения будет являться синонимом, и может выступать в качестве эквивалента в тексте. Стилистической трансформации подвержена другая единица описательной группы – *maximus*, в варианте перевода С.В. Шервинского – *вышняя*, в данном случае, в качестве эквивалента выступает стилистически окрашенная, архаичная лексика.

В переводе О. Славянки выделим следующие лексические операции опущения и добавления. Опущение

Таблица 1

1-я строфа:

Оригинал	Перевод С.В. Шервинского	Перевод О. Славянки
Dianae sumus in fide puellae et pueri integri: Dianam pueri integri puellaeque canamus.	Мы – Дианой хранимые, Девы, юноши чистые, Пойте, юноши чистые, Пойте, девы, Диану[8]!	Под защитой Дианы мы, Девы чистые, мальчики, Целомудрием славные, Пойте песню Диане[9].

Таблица 2

Таблица сравнения лексики 1-й строфы:

Группа 1		Группа 2		Группа 3	
ИТ	ПТ-1/ПТ-2	ИТ	ПТ-1/ПТ-2	ИТ	ПТ-1/ПТ-2
Dianae	Дианой/ Дианы	integri	чистые/чистые	sumus	«нет»/ «нет»
(in) fide	хранимые/защитой	integri	чистые/целомудрием славные	canamus	пойте/пойте песню
Puellae	девы/девы				
pueri	юноши/мальчики				
Dianam	Диану/Диане				
pueri	юноши/«нет»				
puellae	девы/«нет»				

Таблица 3

2-я строфа:

Оригинал	Перевод С.В. Шервинского	Перевод О. Славянки
o Latonia, maximi magna progenies Iovis, quam mater prope Deliam deposivit olivam,	О Латония, высшего Дочь Юпитера вышняя, О рожденная матерью Под оливой делейской [8],	Дочь Латоны великая, Член Юпитера рода ты, Родила тебя мать на свет У маслины на Делосе [9]

Таблица 4

Таблицах сравнения лексики 2-й строфы:

Группа 1		Группа 2		Группа 3	
ИТ	ПТ-1/ПТ-2	ИТ	ПТ-1/ПТ-2	ИТ	ПТ-1/ПТ-2
Latonia	Латония/ Латония	maximi	вышняя/«нет»	deposivit	рожденная/родила на свет
progenies	дочь/член рода	magna	высшего/великая		
Iovis	Юпитера/Юпитера				
mater	матерью/мать				
Deliam	Делейской/Делосе				
olivam	оливой/маслины				

Таблица 5

3-я строфа:

Оригинал	Перевод С.В. Шервинского	Перевод О. Славянки
montium domina ut fores silvarumque virentium saltuumque reconditorum amniuumque sonantum:	Чтоб владычицей стала ты Гор, лесов густолиственных, И урочищ таинственных, И потоков гремящих!	Для господства средь высей гор И лесов зеленеющих, И ущелий, и тайных мест, И потоков рокочущих.

но междометие *o*. В исходном произведении определения есть у двух упоминаемых божеств: *Iovis maximi* и *magna progenies (Latonia)*, в то время как в данном переводе характеристика Юпитера опущена. Также наличествует добавление, расширяющее номинативную группу – исходная *Latonia* в переводе: *дочь Латоны*. Помимо названных, лексическим трансформациям подверглось исходное существительное *oliva*, *progenies* – *член рода*.

В третьей строфе перевода С.В. Шервинского, в срав-

нении с предыдущей, наоборот, морфологические и синтаксические трансформации затрагивают первые две строки, в то время как третья и четвертые строки на данных уровнях полностью соответствуют ИТ. В ИТ каждому объекту, владычицей (*domina*) которых является Диана, отведена одна строка, в переводе С.В. Шервинского же информация первой и второй строки ИТ сосредоточена во второй строке, что сказывается на отражении эстетической информации текста, но не на содержании. Союзная связь, выраженная с помощью постпозитивного *que* в 2-4 строках, в данном варианте перевода сохраняется

только в 3-4. На уровне семантики слов автор перевода несколько раз прибегает к конкретизации и смысловому развитию, в основном, в описательной группе лексики. *Virentium* – семантически связанное с зеленым цветом, в данном варианте перевода – *густолиственных*, где характеристика цвета в комплексе значений отсутствует. *Sonantum* – имеющее значение *звучать* в ядре, в данном варианте перевода конкретизируется в соответствии с сочетаемостью определяемого слова – *гремящих*. В номинативной группе заметной трансформации подвержено лишь существительное *saltus*, эквивалентом которого в тексте выступает *урочище*, семантически близкое, но стилистически окрашенное.

В переводе О. Славянки, композиция третьей строфы сохраняется. Характерная особенность этой строфы: повтор союза в 2–4 строках сохранен полностью.

Номинативная группа словаря расширена за счет добавлений: *высей, мест*. Глагольная часть лексики в данном варианте перевода отсутствует полностью, таким образом в переводе О. Славянки третья строфа носит исключительно номинативно-описательный характер. *Saltuum* имеет в данном тексте два эквивалента разной семантической близости; так, *ущелья* могут считаться эквивалентом в языке для *saltus*, в то время как *место* – это ярко выраженная генерализация, семантическая близость которой к исходной единице достигается за счет зависимого определения. *Sonans (sonantum)* в данном варианте перевода, напротив, конкретизируется – *рокочущий*. Примечательна трансформация *domina*, господство в данном варианте перевода. Эквивалентная в ПТ единица имеет сходное корневое значение, однако в контексте произведения оказывает влияние на содержание, так как повышает уровень активности актора.

В четвертой строфе наблюдаются синтаксические трансформации, затрагивающие всю структуру строфы. Наиболее важно здесь положение ключевой лексики, то есть имен и их обрамление. В исходном тексте каждому имени отводится отдельная строка, однако их обрамление перемешано. В переводе С.В. Шервинского, два имени связанные с одним аспектом соединены в одно и представлены во второй строке, таким образом, несмотря на описанную трансформацию, содержательная информация первых двух строк ИТ и ПТ совпадает полностью. Третья и четвертая строки разбиты на две смысловые части, третья посвящена *Тривии*, четвертая – *Луне*, что во многом отражает композицию ИТ за тем исключением, что характеристика последней, начинается в ИТ уже в третьей строке. Морфологические трансформации в данном фрагменте не очень существенны, с точки зрения отражения содержательной информации, так причастия *dictus* в переводе С.В. Шервинского отражены глаголами, один из которых имеет стилистическую окраску, отличную от нейтральной у единицы ИТ – *глаголема*.

Dolentibus – подвержено комплексной замене с сохранением семантики и данной единицы, и связанной с ней единицей группы номинативной *puerperis*. Так как большая часть номинативной лексики в данной строфе – имена собственные, они не затронуты лексическими или семантическими трансформациями.

Композиция четвертой строфы претерпела в варианте перевода О. Славянки значительные изменения. В ИТ на каждую строку приходилось одно имя *Дианы*, в то время как в переводе О. Славянки имена сосредоточены попарно в первой и третьей строках. В первом случае это может быть оправданно тем, что оба имени фактически выступают синонимами и описывают один и тот

Таблица 6

Таблицах сравнения лексики 3-й строфы:

Группа 1		Группа 2		Группа 3	
ИТ	ПТ-1/ПТ-2	ИТ	ПТ-1/ПТ-2	ИТ	ПТ-1/ПТ-2
montium	гор/высей гор	virentium	густолиственных/зеленеющий	fores	(чтоб) стала/«нет»
domina	ладычицей/господства	reconditorum	тайственных/тайных		
silvarum	лесов/лесов	sonantum	гремящих/рокочущих		
saltuum	урочищ/ущелий				
amnium	потоков/потоков				

Таблица 7

4-я строфа:

Оригинал	Перевод С.В. Шервинского	Перевод О. Славянки
tu Lucina dolentibus luno dicta puerperis, tu potens Trivia et notho es dicta lumine Luna;	В муках родов глаголема Ты Люциной-Юноною; Именуешься Тривией, С чуждым светом Луною[8]!	И Юнона-Люцина ты Для рожениц томящихся, Ты и Тривия, и Луна, Чужим светом светящая[9].

Таблица 8

Таблицах сравнения лексики 4-й строфы:

Группа 1		Группа 2		Группа 3	
ИТ	ПТ-1/ПТ-2	ИТ	ПТ-1/ПТ-2	ИТ	ПТ-1/ПТ-2
Lucina	Люциной-Юноною/Юноной-Люциной	dolentibus	В муках родов/ томящимся	es	«нет»/«нет»
Iuno	Люциной-Юноною/Юноной-Люциной	potens	«нет»/«нет»		
puerperis	«нет»/рожениц	notho	чуждым/чужим		
Trivia	Тривией/Тривия	dicta	глаголема/«нет»		
lumine	светом/светом	dicta	именуешься /«нет»		
Luna	Луною/Луна				

Таблица 9

5-я строфа:

Оригинал	Перевод С.В. Шервинского	Перевод О. Славянки
tu cursu, dea, menstruo metiens iter annum, rustica agricolae bonis tecta frugibus explēs.	Бегом месячным меришь ты Путь годов, и хозяину Добрый полнишь ты сельский дом Урожаем, богиня[8].	Лунных месяцев ровный бег Мерит года извечный путь. Сельским жителям даришь ты Урожаи богатые[9].

же аспект, а во втором случае такая трансформация, по всей видимости, обусловлена приведением ПТ к синтаксическим нормам переводящего языка. Особенности языков также обусловлены и трансформации опущения в описательной части лексики, затронувшие причастия *dicta*; по той же причине произведена трансформация опущения в глагольной части. По этой причине четвертая строфа в переводе так же, как и предыдущая полностью лишена элементов динамической группы. Опущение же прилагательного *potens* не имеет подобного основания и его отсутствие в ПТ сужает характеристику персонажа произведения.

В ИТ пятая строфа разделена на две смысловые части, связанные с различными аспектами Дианы в римской традиции, каждой из которых отведены две строки. В первых двух строках содержится информация о времени и смене сезонов, во второй – о покровительстве сельскому хозяйству.

В результате синтаксических трансформаций, в первую очередь различных перестановок, такая композиционная структура в варианте перевода С.В. Шервинского оказалась нарушенной. Однако сохранение исходной структуры средствами переводящего языка было просто невозможно, из-за особенностей синтаксиса ИТ особенно в 3-4 строках, где определения и определяемые слова разбиты другими членами предложения и сохранение такого порядка слов в переводе сделало бы текст крайне сложным для понимания читателем. Морфологические трансформации в основном не сильно затрагивают ключевые содержательные параметры и в данном случае связаны с особенностями языков – это замена причастия на глагол,

и замена существительного на местоимение. Лексические и семантические трансформации в переводе данной строфы незначительны, переводчик использует эквиваленты в языке в большей части случаев. При этом, в ПТ есть несколько трансформаций опущения – *agricola* и характеристика урожая *bonis*.

Первые две строки перевода пятой строфы за авторством О. Славянки, несмотря на достаточно высокий уровень близости к ИТ на синтаксическом, морфологическом и лексическом уровнях, значительно отличается от ИТ в плане содержания. Если в ИТ четко указывалось, что именно *Диана* (ее метафорический вариант *движение Луны по небу*) является божеством, ответственным за ход времени, определяемый в том числе и фазами Луны, то в переводе О. Славянки смена месяцев в течение года происходит как бы сама по себе, отстраненно от самой Дианы. Актор данного действия обезличен, а содержание данных строк представлено как фон для событий 3–4 строк, где Диана уже выступает в качестве активного субъекта, что подчеркивается местоимением *ты*. Такие изменения в плане содержания обусловлены еще и опущением существительного *dea*. На морфологическом уровне, в целом, данная строфа не подвержена значительным трансформациям, внимания заслуживает разве что замена исходного причастия *metiens* на элемент динамической группы – *merum*. На лексическом уровне генерализации подвержено исходное существительное *agricola*, а конкретизации *bonis* – урожаи не просто хорошие, но именно богатые. Семантически трансформирован исходный глагол *explere*. В результате опущенная в данном варианте перевода *rustica tecta* – амбар, эквивалент в ПТ *даришь* представляется более подходящим по контексту.

Таблица 10

Таблицах сравнения лексики 5-й строфы:

Группа 1		Группа 2		Группа 3	
ИТ	ПТ-1/ПТ-2	ИТ	ПТ-1/ПТ-2	ИТ	ПТ-1/ПТ-2
cursu	путь/путь	metiens	меришь/мерит	exples	полнишь/даришь
dea	ты (богиня)/ «нет»	rustica	сельский/сельским		
menstruo	месячным/месяцев	bonis	«нет» /богатые		
iter	бегом/бег				
annum	годов/года				
agricolae	хозяину/сельским жителям				
tecta	дом/«нет»				
frugibus	урожаем/урожаи				

Таблица 11

6-я строфа:

Перевод С.В. Шервинского	Оригинал
Под любым из имен святись И для племени Ромула Будь опорой доброю, Как бывала издревле[8]!	Sis quocumque tibi placet sancta nomine, Romulique, antique ut solita es, bona sospites ope gentem[9].

Таблица 12

Таблицах сравнения лексики 6-й строфы:

Группа 1		Группа 2		Группа 3	
ИТ	ПТ-1/ПТ-2	ИТ	ПТ-1/ПТ-2	ИТ	ПТ-1/ПТ-2
nomine	имен/имя	quocumque	любым/любое	placet	«нет»/ «нет»
Romuli	Ромула/Ромула	sancta	«нет»/свято	es	будь/будь
ope	опорой/«нет»	antique	издревле/как издревле	sis	святись/«нет»
gentem	племени/роду	solita	«нет»/«нет»		
		bona	добрую/добра		
		sospites	«нет»/«нет»		

Шестая строфа ИТ характеризуется высокой долей описательной лексики, часть которой опущена в варианте перевода С.В. Шервинского. На синтаксическом уровне автор перевода использует союзную связь вместо бессоюзной в ИТ. На уровне лексики в номинативной группе *gentem* конкретизируется – *племя*, такой же трансформации подвержена и единица группы динамической – *sis*.

В переводе О. Славянки, изменена личная грамматическая форма глаголов ИТ на форму повелительного наклонения, прилагательное *antique* заменено наречием, опущено несколько описательных элементов: *solita*, *sospites*.

В поэтическом произведении авторская мысль реализуется через образы, а образ, в свою очередь выражается через конкретное слово [10, с. 233]. Ценность же

слова в поэтическом произведении очень высока из-за ограниченности поэтического словаря [11, с. 86]. Проведенный анализ позволяет количественно оценить передачу смысловой информации ИТ через лексику путем подсчета несоответствий. Под несоответствием мы понимаем трансформации опущения и такие виды замен, где в качестве эквивалента выступает лексическая единица, не имеющая с исходной общих ядерных сем. Также к несоответствиям относятся добавления, привносящие смыслы, отсутствовавшие в ИТ. Всего для анализа, используется 65 слов-носителей смысловой информации ИТ. Перевод С.В. Шервинского, с учетом опущения эквивалентов форм глагола *esse* отражает из них 55, что составляет 84.62%, если же исключить из выборки трансформации, обусловленные объективными языковыми различиями, то уровень соответствия вырастает до 90%. Вариант перевода О. Славянки характеризуется большими отступлениями от оригинала, процент соот-

ветствия составляет 78.46% или 86.15% если из выборки исключить неизбежные трансформации. При этом соответствие между двумя вариантами перевода составляет 56.92%. За соответствие мы принимаем идентичную, однокоренную или семантически близкую и полностью взаимозаменяемую лексику. Итак, несмотря на то что выбранные для анализа варианты перевода на уровне

лексики схожи друг с другом чуть более чем наполовину, оба они в высокой степени отражают содержащуюся в лексике информацию оригинала и могут быть охарактеризованы как перевод близкий к буквальному. Таким образом подтверждается идея о возможности перевода художественного произведения различными средствами переводящего языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Комиссаров В.Н. Общая теория перевода. М.: ЧеРо, 1999. 133с.
2. Потенба А.А. Из лекций по теории словесности // Русская словесность. Антология. – М.: Просвещение, 1997. С. 66-84.
3. Бахтин М.М. Литературно-критические статьи. М.: Художественная литература, 1986. 543с.
4. Скаличка В. Типология и тождество языков // Исследования по структурной типологии: Сб. ст. / Под ред. Т.Н. Молошной. М.: Наука, 1963. С. 32-34.
5. Гончаренко С.Ф. Информационный аспект межъязыковой поэтической коммуникации // Тетради переводчика. М.: Высшая школа, 1987. – Вып. 22. С. 38–49
6. Алексеева И.С. Введение в переводоведение. СПб.: Academia; Филол. фак. СПбГУ, 2004. 347 с.
7. Латышев Л.К. Технология перевода. М.: Академия, 2007. 316 с.
8. Книга стихотворений / Изд. подгот. С.В. Шервинский, М.Л. Гаспаров; Отв. ред. М.Л. Гаспаров; Ред. изд-ва И.Г. Древянская. М.: Наука, 1986. 302 с.
9. Гай Валерий Катулл. Сочинения. Перевод с латинского О. Славянки. М.: Русская панорама, 2009. 382 с.
10. Потенба А.А. Мысль и язык. М.: Лабиринт, 2007. 256 с.
11. Ломан Ю.М. Анализ поэтического текста. Л.: «Просвещение», 1972. 271 с.

© Парамонов Денис Вячеславович (paramonovdhist@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского

КЛАССИФИКАЦИЯ И АНАЛИЗ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ ГРУПП ИМЕН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ (НА ПРИМЕРЕ РАССКАЗА Р. КИПЛИНГА «БЕГСТВО БЕЛЫХ ГУСАР» НА АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ)

CLASSIFICATION AND ANALYSIS OF LEXICAL AND GRAMMATICAL GROUPS OF NOUNS (ON THE EXAMPLE OF R. KIPLING'S STORY "THE ROUT OF THE WHITE HUSSARS" IN ENGLISH AND RUSSIAN)

S. Semenova
L. Aksyutenkova
O. Donskova

Summary: The article is devoted to the study and comparison of noun groups on the example of Rudyard Kipling's work "The Rout of the White Hussars" in English and Russian version performed by M.I. Klyagina-Kondratieva. The following tasks were solved: 1) a table was constructed in which the classification of nouns and the calculation of their quantitative ratio were given; 2) the nouns of the original story in English were compared with the translated version in Russian; 3) a diagram was constructed based on the data obtained. The method of comparative analysis was used in the research. The differences of nouns were found in two languages. A research work of this kind is relevant in terms of obtaining important results for the theory of comparative studies of languages and general linguistics.

Keywords: R. Kipling, short story, fiction, classification, noun, translation, table, diagram, groups, analysis.

Семенова София Новиковна

Доцент, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

sofiya.semenova75@yandex.ru

Аксютенкова Людмила Геннадьевна

Доцент, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

ludmila100@mail.ru

Донскова Ольга Константиновна

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

o.mlhsn05@gmail.com

Аннотация: Статья посвящена изучению и сравнению групп имен существительных на примере произведения Редьярда Киплинга "The Rout of the White Hussars" на английском языке и переводной версии произведения автора «Бегство белых гусар» на русском языке, выполненной М.И. Клягиной-Кондратьевой. Решены такие задачи как: 1) построена таблица, в которой даны классификация имен существительных и подсчет их количественного соотношения; 2) сопоставлены имена существительные оригинального рассказа с примерами переводной версии; 3) построена итоговая диаграмма на основе полученных данных. В работе использованы методы сравнительного и сопоставительного анализов. Выявлены различия имен существительных в исследуемых текстах произведения. Исследовательская работа подобного рода актуальна в плане получения важных результатов для теории сопоставительных исследований языков и общего языкознания.

Ключевые слова: Р. Киплинг, рассказ, художественное произведение, классификация, имя существительное, перевод, таблица, диаграмма, группы, анализ.

Введение

В 1888 году был опубликован сборник рассказов о жизни британской Индии – «Простые рассказы с гор» ("Plain Tales from the Hills"). В него вошел рассказ «Бегство белых гусар», выбранный авторами данной статьи для проведения исследования. Этот рассказ – история о всаднике без головы. Повествуя, Р. Киплинг пишет о постыдном бегстве гусар, выкупе лошади с обещанием застрелить, последующих похоронах, таким образом, подведя читателя как раз к появлению скелета, восседавшего на той самой лошади.

Описание и результаты проведенного исследования

Данное изыскание является продолжением исследо-

ваний массива текстов различных жанров художественной литературы [4, с. 62–69; 6, с. 63–68], направленное на возможность создания общей когнитивно-прагматической характеристики дискурса определенного писателя. Многие ученые исследуют имена существительные с различных точек зрения. Так, например, М.Л. Лаптева и Н.В. Лукина утверждают о том, что: «принятая в отечественной лингвистике классификация лексико-грамматических разрядов существительных... носит весьма условный характер...» [3, с. 27–37]. В свою очередь, Л.В. Калинина пишет в своей научной статье о когнитивном взгляде на природу конкретных, вещественных, собирательных и абстрактных имен существительных, позволяющих выявить «признаки центральных предстателей каждого из этих лексико-грамматических разрядов» [1, с. 12–20].

Классификация имен существительных

Вид	Одушевленное		Количество*	Неодушевленное		Количество*
	Пример			Пример		
	русский	английский	русский	английский		
Абстрактные				Страх	Terror	3
				Ужас	Terror	1
				Лихость	Smart	1
				Оскорбление	Insult	1
				Душа	Soul	1
				Благополучие	Well-being	2
				Расстояние	Distance	1
				Обязанность	Duties	1
				Важность	Pomp	1
				Ненависть	Detesting	1
				Внимание	-	1
				Вид	Handsome	1
				Ярость	Angry	1
				Разрешение	Offer	1
				Уважение	-	1
				Намерение	Notion	1
				Наука	Science	2
				Развлечение	Amusement	1
				Пари	Betting	1
				Промах	Mistake	1
				Право	Right	1
				Желание	-	2
				Состязание	Wager	2
				Паника	Panic	1
				Инициатива	Forward	1
				Выражения	Language	2
				Впечатление	Impress	2
				Спокойствие	Peace	1
				Командование	-	1
				Проведение	Providence	1
			Голос	Tones	1	
			Паника	Panic	1	
			Воображение	Imagination	1	
			Шутка	Humor	1	
			Популярность	Popularity	1	
			Усердие	Diligence	1	
			Воскрешение	Raise	1	
			Дисциплина	Discipline	1	

Вид	Одушевленное		Количество*	Неодушевленное		Количество*
	Пример			Пример		
	русский	английский	русский	английский		
				Слово	Word	1
				Поблажка	-	1
				Путь	-	1
				Повод	Cause	1
				Преступление	Crime	1
				Название	Name	1
				Бешенство	Rage	1
				История	Tale	3
				Достоинство	Dignity	1
				Участие	Part	1
				Мелодия, мотив	Tune	1
				Бунт	Mutiny	1
				Шум	Noise	1
				Дерзость	Insolence	1
				Привилегия	Privilege	1
				Воздух	Air	1
				Голодная смерть	Starvation	1
				Полевое учение	Field-day	1
ИТОГО:			0	ИТОГО:		65
Собирательные	Белые гусары	White hussars	22	Офицерское собрание	The Mess	7
	Шайка бессовестных негодяев	Ruffans with bad consciences	1	Полк	Regiment	39
	Конница	Cavalry	2	Груды роз	Mounds of roses	1
				Столовое серебро	Mess plate	1
				Начальство	-	3
ИТОГО:			25	ИТОГО:		51
Собственные	Ейл	Yale	19	Лондон	London	2
	Хоган-Ейл	Hogan-Yale	5	Макгейер	Mcgaire	1
	Мартин	Martyn	7			
	Фонтенуа	Fontenoy	1			
	Матмен	Mutman	1			
ИТОГО:			33	ИТОГО:		3
Конкретные	Конь (барабанщика)	Horse (drum-horse)	26	Сабли	Sabres	3
	Полковник	Colonel	33	Бренди	Brandy	4
	Старшина	Master	8	Бутылка	Glass	2
	Еврей	Jew	1	Ноги	Foots	4
	Бультерьер	Bull terrier	1	Уши	Ears	1
	Всадник	-	2	Оркестр кавалерийский	Cavalry band	19

Вид	Одушевленное		Количество*	Неодушевленное		Количество*
	Пример			Пример		
	русский	английский	русский	английский		
Офицер	Officer	9	Кисти	Brushes	1	
Солдаты	Troopers	11	Хвост	Tail	2	
Лошадь	Horse	8	Ночь	Night	4	
Животное	Animal	1	Военный Городок	Civil Lines (cantonments)	1	
Музыканты	Bandsmen	3	Четверг	Thursday	1	
Взводный	Troop-Sergeant- Major	2	Покойник	Beast	3	
Седоки	-	2	Понедельник	Monday	1	
Овцы	Sheep	1	Противник	Rival	2	
Заяц	Hare	1	Труп	Body	1	
Сосед	Neighbour	1	Дом	Home	3	
Генерал	General	2	Шлемы	Helmets	1	
Помощник	Second-in-command	2	Подпруги	Girths	2	
Охотники	Hunters	7	Мундштуки	Curbs	1	
Скотина	Beast	1	Солнце	Sun	1	
Секретарь	Secretary	2	Спина	Back	2	
Женщины	Women	2	Литавры	Kettle	1	
Сержант	Sergeant	1	Призрак	Ghost	1	
Мл. офицер	Subalterns	1	Стаканчик	Drink	1	
Мул	Mule	1	Лагерь	-	1	
Хозяева	Hosts	1	Равнина	Plain	13	
Человек	Man	9	Скелет	Skeleton	1	
Адъютант	Adjutant	1	Месяц	Moon	1	
Джентльмен	-	1	Столовая	Mess	1	
Командир	Command	1	Бомбардировка	Guns	1	
Кавалерист	Trooper	14	Работа	Work	1	
Друзья	Friends	1	Отставка	-	1	
Товарищ	-	1	Войска	-	1	
Молодчина	Great man	1	Гимн	-	1	
Верховный жрец	High priest	1	Аукцион	Auction	1	
Парс	Parsee	1	Устав	Regulation	1	
Ирландец	Irishman	1	Веранда	Verandah	1	
Волы	Bullock	1	Грудь	Bosom	1	
Дьявол	Hell	1	Занавеска	Curtain	1	
Лейтенант	Lieutenant	1	Покер	Poker	1	
Болван	Men	1	Суд	Court martial	1	
			Люлька	Cots	1	
			День	Day	1	
			Рука	Hand	1	

Вид	Одушевленное		Количество*	Неодушевленное		Количество*
	Пример			Пример		
	русский	английский	русский	английский		
				Голова	Head	1
				Письмо	Letter	1
				Кости	Skeleton	1
				Поселок	Township	1
				Гроб	-	2
				Череп	Skull	1
				Стол	-	2
				Напиток	-	1
				Шея	Neck	5
				Кузнец	Farrier	1
				Поле	Country	1
				Батарея конной артиллерии	Battery of Horse Artillery	1
				Музыка	Music	2
				Мундиры	Buttons	1
				Пушка	Gun	1
				Облако	Cloud	2
				Дорога	Road	1
				Военный суд	Military court	1
				Проволока	Wire	1
				Бездевушка	-	1
				Телега	Cart	1
				Форма	Uniform	1
				Армия	Army	1
				Марш	March	1
				Театр	Theatre	1
				-	Footpace	1
				Тамбур-мажор	Drum-major	1
				-	Sale	1
				Конюшня	Stable	1
				Казармы	Barracks	1
				Череп	Bareheaded	4
ИТОГО:			167	ИТОГО:		139
Вещественные				Хлеб	Bread	1
				Краска	Paint	2
				Пыль	dust	1
				Мясо	Meat	1
				Ртуть	Quicksilver	1
				Бумага	Paper	1
				Бамбук	Bamboo	1

Вид	Одушевленное		Количество*	Неодушевленное		Количество*
	Пример			Пример		
	русский	английский		русский	английский	
				Плоть	Flesh	1
				Кровь	Blood	1
	ИТОГО:		0	ИТОГО:		10
	Всего одушевленных:		225	Всего неодушевленных:		268
Всего существительных в тексте: 493						

*количество повторений данного имени существительного в тексте.

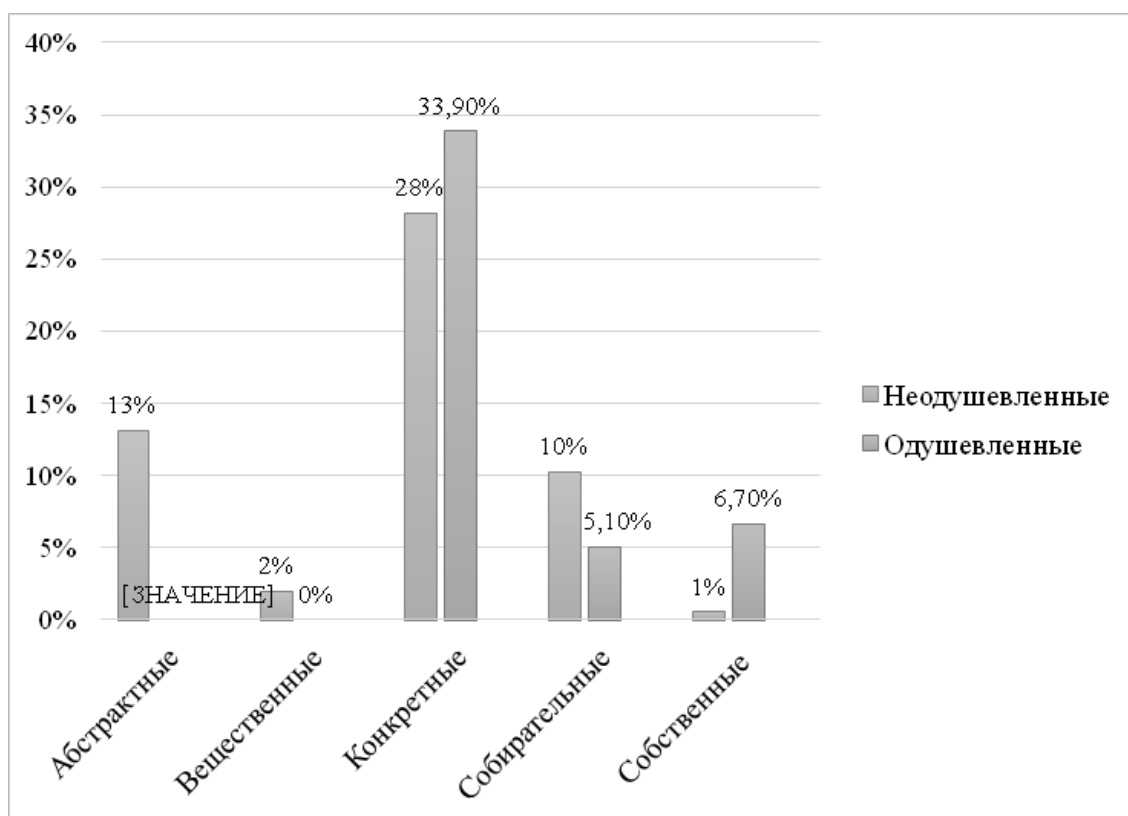


Рис. 1. Соотношение полученных результатов

Итак, цель настоящей статьи заключается в комплексном изучении имен существительных русского и английского языков, входящих в текст рассказа Р. Киплинга "The Rout of the White Hussars" на английском языке [2], и в переводе «Бегство белых гусар», выполненного переводчицей М.И. Клягиной-Кондратьевой на русском языке [5].

Решены в процессе изучения материала такие задачи: 1) построена таблица (табл.1), в которой даны классификация имен существительных и подсчет их количественного соотношения (частоты использования в обоих текстах); 2) сопоставлены имена существительные оригинального рассказа на английском языке с переводной версией на русском; 3) построена итоговая диаграмма на основе полученных данных.

В табл. 1 наглядно продемонстрировано то, что некоторых слов нет в русском тексте, а некоторых – в английском. А также можем увидеть, что количество неодушевленных имен существительных преобладает над одушевленными и, что абстрактные и вещественные существительные не могут быть одушевленными, это обусловлено тем, что абстрактные существительные – отвлеченные понятия, мысли, признаки, события, неисчисляемые предметы и т.п.; а вещественные – вещества, лекарства, химические элементы, материалы.

По данным диаграммы (рис. 1) видно то, что чаще всего в тексте встречается группа конкретных существительных, а реже – вещественных. Это по причине того, что конкретные существительные можно воспринимать чувственно, зрением и осязанием, они подда-

ются счету, это предметы или лица, встречающиеся повсюду. А вещественные обозначают однородные по составу вещества.

Выводы

Подводя итоги данной работы следует отметить то, что в оригинальном рассказе Р. Кипплинга присутствует некоторое количество слов, которые М.И. Клягина-Кондратьева не использовала в переводе рассказа. Мы полагаем, что это из-за того, что многие слова в тексте на английском языке являются многозначными, и у этих слов нет однозначного перевода в тексте на русском языке, который бы подходил к рассказу по смыслу. А также есть слова, которые переводчица включила в рассказ, на наш взгляд, потому что они чет-

че для нас читателей раскрывают авторский замысел, но они отсутствуют в исходном тексте.

Заключение

Таким образом, полученные данные можно использовать для составления лексического словаря любого литературного произведения, содержащего не только имена существительные, встречаемые как на английском, так и на русском языках в сопоставительном плане, но и другие части речи. В заключении статьи необходимо добавить важность и актуальность исследований подобного рода в изучении текстов разных жанров художественной литературы и во вкладе в разработку теории сопоставительных исследований и общего языкознания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Калинина Л.В. Лексико-грамматические разряды имен существительных как средство когнитивной категоризации / Л.В. Калинина // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2009. – № 3(20). – С. 12–20.
2. Киплинг Р. Простые рассказы с гор: сборник новелл; на англ. яз. – Новосибирск: Сиб. унив. изд-во 2007. – 284 с.
3. Лаптева М.Л., Лукина Н.В. Комбинаторика лексико-грамматических разрядов имен существительных в русском языке / М.Л. Лаптева, Н.В. Лукина // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. – 2020. – Т. 19. – № 3. – С. 27–37. – DOI 10.15688/jvolsu2.2020.3.3.
4. Семенова С.Н. Когнитивно-прагматические характеристики стихотворения как жанра (на материале произведения М.Ю. Лермонтова «Бородино» на русском и английском языках) / С.Н. Семенова // Филологические науки. Научные доклады высшей школы. – 2021. – № 4. – С. 62–69. – DOI: 10.20339/PhS.4-21.062.
5. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://az.lib.ru/k/kipling_d_r/text_1888_the_rout_of_the_white_hussars.shtml (дата обращения: 22.10.21).
6. Makoshenets A.A., Semenova S.N., Sergeeva O.V. To the Question of Identification, Systematization and Analysis of Nouns (on Edgar Allan Poe's Short Story "The Gold Bug" in English and Russian) / A.A. Makoshenets, S.N. Semenova, O.V. Sergeeva // Тенденции развития науки и образования. Самара: НИЦ «Л-Журнал». – 2021. – №71. – Ч. 4. – С. 63–68. – doi: 10.18411/lj-03-2021-137.

© Семенова София Новиковна (sofiya.semenova75@yandex.ru), Аксютенкова Людмила Геннадьевна (ludmila100@mail.ru), Донскова Ольга Константиновна (o.mlhsn05@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ТЕРМИНОСИСТЕМА «ПЧЕЛОВОДСТВО» В РУССКИХ ГОВОРАХ АЛТАЯ

Титова Марина Владимировна

к.филол.н., доцент, Алтайский государственный
университет
titova-marina80@rambler.ru

THE TERM SYSTEM "BEEKEEPING" IN THE RUSSIAN DIALECTS OF ALTAI

M. Titova

Summary: The object of this study is the special regional vocabulary of Altai beekeepers. The paper reflects one of the principles of studying vocabulary in the linguoculturological aspect, based on the interaction of language data and an encyclopedic description of realities. When comparing the stages of technological production of honey and subfields within the semantic field «Beekeeping», one can trace the interaction of language and culture.

Keywords: regional vocabulary, term system, linguocultural aspect, semantic field, vocabulary of beekeeping.

Аннотация: Объектом данного исследования является специальная региональная лексика пчеловодов Алтая. В работе отражен один из принципов изучения лексики в лингвокультурологическом аспекте, основанный на взаимодействии языковых данных и энциклопедическом описании реалий. При сопоставлении этапов технологического производства меда и субполей в рамках семантического поля «Пчеловодство» можно проследить взаимодействие языка и культуры.

Ключевые слова: региональная лексика, терминсистема, лингвокультурологический аспект, семантическое поле, лексика пчеловодства.

Как известно, региональная лексика наиболее полно отражает виды деятельности населения в регионе. При этом выделяются целые группы слов, функционирующих применительно к определенной области. Объектом данного исследования является специальная региональная лексика пчеловодов Алтая. В составе специальной лексики (в терминологии в широком понимании) также выделяются отраслевые терминсистемы, организация которых основана не на языковом принципе, а на предметно – логических связях соответствующих понятий, отражающих структуры изучаемого данной областью знания объекта («отрезка действительности»). Новизна работы в том, что впервые к анализу привлекается ГОСТ Р 52001-2002 «ПЧЕЛОВОДСТВО» (Термины и определения). Лексика пчеловодства, являющаяся объектом нашего внимания, отражает, таким образом, профессиональную субкультуру. Выбор объекта исследования определяется тем, что данный лексический пласт отражает один из опорных «сюжетов» материальной культуры (наряду с лексикой рыболовной, лесохозяйственной, ткацкой и т.п.) и совершенно не изучен в русских говорах Алтая.

На данном этапе, безусловно, отражен один из принципов изучения лексики в лингвокультурологическом аспекте, основанный на взаимодействии языковых данных (зафиксированных лексем) и энциклопедическом описании реалий (предметов, задействованных в технологическом процессе изготовления продуктов пчеловодства на Алтае). Наиболее четко взаимодействие языка и культуры можно проследить при сопоставлении этапов технологического производства меда и субполей

в рамках семантического поля «Пчеловодство». Для специальной лексики характерна более высокая степень системной организованности её отдельных звеньев, т.е. отраслевых терминсистем, обусловленная наличием классификаций по определенным основаниям соответствующих понятий [Даниленко 1976]. Таким образом, основанием классификации лексики пчеловодства Алтая правомерно считать этапы технологического процесса производства продуктов пчеловодства.

Сравнивая такие лексические единицы, как слово и термин, по их отношению к внеязыковой действительности, по отношению к тому, что они называют, можно обнаружить двойственную природу значения слова: слово одновременно является знаком реалии и единицей языка, оно обозначает что-то вне языка и в то же время связано определенными отношениями с другими элементами языка. Нам представляется необходимым определить тип лексического значения, реализуемого в терминологии. В.В. Виноградов выделял три основных типа лексических значений слов в русском языке: прямое, или номинативное; фразеологически связанное; синтаксически обусловленное. Связи между словами с прямым (номинативным) значением основаны на предметно – логических отношениях, а не на собственно лексических. Это создает практически неограниченные возможности словесных связей для лексических единиц с прямым или номинативным значением. В терминологической лексике преобладает именно прямое, или номинативное значение, соответствующее природе терминологии, предметно – логическому принципу соотношения означаемого и означающего.

В непосредственной связи с типом лексического значения, реализуемого в терминологии, находится и более общий вопрос, касающийся такого принципа номинации, как мотивированность – немотивированность терминологического знака. О.И. Блинова [Блинова 1981] рассматривает мотивированность терминов как один из важных факторов сохранения самобытного, национального характера русской терминологии, а самобытность русской терминологии во многом предопределяется связью с общеупотребительными, неспециальными словами языка.

Считается, что термин обнаруживает стремление к однозначности, интеллектуальную чистоту и эмоциональную нейтральность, но такие идеальные термины трудно изолировать от языковой стихии. Таким однозначным и нейтральным термин мыслится в теории, а в живом функционировании термин то обнаруживает старые (этимологические), то развивает новые (социальные, эмоциональные) оттенки [Брагина 1981]. Терминология пчеловодства, записанная на Алтае, несомненно, обнаруживает системный характер лексики, с множественностью структурно – семантических связей.

Пчеловодство, как подчеркивают специалисты, продолжает оставаться очень трудоемкой отраслью с низким уровнем механизации даже в специализированных хозяйствах, где автоматизация возможна только на работах, не связанных с уходом за пчелами (откачка меда, вывоз меда с пасек, переработка воскового сырья), всё остальное – ручной труд, требующий особой подготовки, внимания пчеловода и соблюдения определенных правил [Кашковский 1974, с.3]. Для получения высоких сборов меда, воска и обеспечения быстрого роста пасеки пчеловоды соблюдают строгую последовательность действий – этапов в организации пчеловодного хозяйства. Традиционно началом подготовки к работе пасеки считается **выбор места под пчельник**, далее подбирается, в зависимости от главного направления хозяйственной деятельности пасеки, необходимый **инвентарь**, устанавливаются соответствующие поставленным задачам **ульи**, а затем, при тщательном изучении климатических условий региона, в ульи заселяются наиболее подходящие **породы пчел**. Особое значение в жизни пчелиной семьи имеют следующие этапы: **развитие и размножение**, главная роль в котором принадлежит **пчелиной матке**, а также **роение пчел**. Соблюдение всех правил в организации пчеловодного хозяйства способствует обильному **медосбору**, считающемуся самым главным этапом в технологическом процессе получения продуктов пчеловодства. Здесь важно правильно различать **виды мёда**, собранного пчелами во время медосбора. Когда заканчивается медосборный сезон, начинается самый ответственный и трудный период в жизни пчел, завершающий годовой цикл работ на пасеке, – **зимовка**.

Учитывая лингвокультурологический аспект исследования, предполагающий представление взаимодействия языка и культуры, тематическая классификация терминов пчеловодства на Алтае построена нами на основании представленных выше этапов организации пчеловодного хозяйства. Таким образом, выстраивается целая система семантических полей, формирование каждого из которых осуществляется в два приема: сначала весь исходный список терминов пчеловодства на Алтае разбивается на поля, выделенные в соответствии с последовательными технологическими этапами производства продуктов пчеловодства (происходит движение к словарю семантических полей), а далее анализируется каждое поле (субполе) в отдельности: упорядочивается его внутренний состав, устанавливаются взаимоотношения лексических единиц.

Выбор места под пчельник. Разновидности пасек

Опытные пчеловоды утверждают, что «хорошая подготовка к сезону дает возможность пчеловоду ... вовремя выполнять все работы на пасеке» [Кашковский 1968, с. 42]. Таким образом, залог успеха – именно качественно выполненные подготовительные работы, среди которых первым и немаловажным этапом является **выбор места под пчельник** (пасеку). Пасекой (пчельником) традиционно называется «место стоянки ульев с пчелами» [Коптев 1966, с. 118]. Алтайские пчеловоды подчеркивают, что на месте, выбранном под пчельник, не должно быть высоких деревьев и зарослей кустарников, потому что *«высокие деревья затеняют ульи»* (Посп.), это непременно должно быть *«солнечное место, чтобы его никак не обдувал северный ветер, так как пчелы его, холодный, не любят. Ульи летками ставят на восток, бывает, на юг, но не у нас. Место должно быть сухое, не в ложбине, желательно на горочке весной или в начале лета. Лучше в лесу, там цветет акация, а потом переносить в поле, там подсолнечник, гречиха, эспарцет – где больше медоносов»* (Егор.)

Данные микрополя **«Выбор места под пчельник»** и **«Разновидности пасек»** репрезентируют следующие слова и словосочетания, зафиксированные в речи алтайских пчеловодов: **горячий туман, кочёвная пасека и кочевая пасека, пасек, пасека, пасечник, пастик, пастика, пчеловодство и щеловодство, пчельник и щельник, стационарная пасека, точок**.

Процесс **выбора места под пчельник**, в свою очередь, состоит из нескольких этапов: *Сперва точок vybrать надо, чтоб северный ветер не дул* (Локт.) В русских говорах Алтая точок – это «сухое место, наиболее подходящее для пасеки». Далее необходимо на этом участке расставить ульи, точок во втором значении – «пчельник, расчищенная площадка, на которой расставляют ульи». Место, где расположены ульи с пчелами, на Алтае на-

зывают ещё пчельник: *Важно пчельник выбрать, чтоб сухо было (Посп.). Вот говорят, что на пчельнике не должно быть высоких деревьев (Крутих.).* Если место, предназначенное для пасеки, расположено в таежной и лесостепной зонах Сибири, то устанавливать более выгодно стационарные пасеки (т.е. пасеки, расположенные на постоянном месте) на территориях, изобилующих дикорастущими медоносами. Стационарной пасеке пчеловоды Алтая противопоставляют иной вид пчеловодного хозяйства: *Пасеки бывают стационарные и передвижные (Тогул., В.- Копт.).* Передвижная пасека - «пасека, которую перемещают для большего взятка». В этом же значении употребляются словосочетания *кочёвная пасека* и *кочевая пасека*: *Раньше все кочевые, кочёвные были, а потом на месте стали, так медосбор лучше идёт (Локт.).* При выборе места под пчельник алтайские пчеловоды обязательно учитывают ещё один фактор: пчелам очень вреден горячий туман - «испарение от земли»: *Ещё горячий туман им вредит. Ну как он наступает, так пчелки крылышки повесют и всё (Н.- Обин., Шелаб.).* Алтайские пчеловоды используют целый ряд лексических единиц для обозначения места, где начата работа пчеловодного хозяйства: *пасека* - «пчеловодное хозяйство»: *Весь инвентарь, ульи, пчелы, продукция - так это всё и называется пасекой (Егор., Шуб.); пасек* - «пасека»: *Пчелиный пасек, там пчелы живут (Зал.); Далеко лазили за ягодами? - Мы в пасек совхозный (Бийск., Луг.); пастик и пастика: Батя пастик держал. Батя за пастиком ходил (Тог.); Мы бы сладкова не видали, если бы не пастика (Тог.).* Своё ремесло пчеловоды Алтая называют пчеловодство и пчеловодство: *Я пчеловодством и занялся, подспорье хорошее (Шуб., Егор.), а человека, который данным делом занимается, называют пасечник* - «пчеловод»: *Батя пасечником был, пастик держал (Егор., Шуб.)* и *бортник* - «пчеловод»: *А бортников много, прибыльное дело. Купишь пяток семей, а дальше они и сами размножаются (Бор., Егор.).* Лексема *бортник* зафиксирована также в значении «человек, занимающийся добычей меда диких пчел»: *Раньше ульи не делали. Лазили бортники по деревьям и вырезали мёд просто и всё. Ульи придумали потом. Дадановские Даданов придумал, по фамилии называется (Н.- Обин., Шелаб.).*

Парадигматика анализируемых субполей представлена синонимическими (*передвижные, кочевые, кочевные* - «пасеки, которые перемещают для большего взятка»; *точок, пчельник* - «место, где расположены ульи»), антонимическими (*стационарная пасека* - *передвижная, кочевая, кочевная пасека*) и вариантными отношениями (*пасека* - *пасек, пастика* - *пастик* - лексико - грамматические варианты; *пасека* - *пастика* - лексико-фонетические варианты). Можно выделить также гипонимические отношения: значение слова *пáсека* шире значения слов *точок, пчельник* - «место, где расположены ульи» и включает в себя это значение (*пчельник, точок* - «расчищенная площадка, на которой рас-

ставлены ульи», а *пасека* - «расчищенная площадка, на которой расставлены ульи, весь инвентарь, пчелы, продукция»). Но в ГОСТ Р 52001-2002 «ПЧЕЛОВОДСТВО» (Термины и определения) эти значения приравняются: *пчельник* - «*пасека*». Согласно теории семантического поля, антонимические отношения близки к логическим контрарным, они шире, чем обыкновенная лексическая антонимия, потому что те значения, которые в общепринятом понимании не являются антонимами, в рамках семантического поля ими становятся, поскольку «включаются в одно и то же множество, носящее родовое наименование (суперординату) [Караулов 1976, с.110]. В поле, выстроенном для группы «Выбор места под пчельник», противопоставленность обусловлена общелексической антонимией компонентов: *стационарная пасека* - та, которая стоит на постоянном месте, а *передвижная, кочевая, кочевная пасека* - та, которая меняет место расположения в зависимости от условий. Таким образом, *стационарная пасека* означает отсутствие *передвижной*, то есть исключает возможность передвижения. И поскольку антонимы в лексике находятся в отношении исключающей дизъюнкции (кочевая пасека не может быть одновременно стационарной, так же как стационарная, - передвижной), «то выявление антонимических оппозиций в семантическом поле есть процесс превращения неисключающей дизъюнкции в исключающую». Этот процесс осуществляется путём включения значений в одно родовое имя, путём установления границ самого противопоставления, поэтому утверждается, что поле индуцирует антонимы [Караулов 1976, с.110].

Основные содержательные компоненты значений сравниваемых нами слов *пасека, пастик, пасек* или *кочевые, кочевные* или *точок, пчельник* одинаковы, то есть значение слова *пáсек* «пасека», которое проявлено в «Словаре русских говоров Алтая» в контексте: «*Пчелиный пасек, там пчелы живут (Зал.) Далеко лазили за ягодами? - Мы в пасек совхозный (Бийск., Луг.)* [СРГА, т.3, ч.2, с. 20] сравнивается и совпадает с другим значением *пастик, пастика* - «то же, что пасек», в контексте: «*Батя пастик держал. Батя за пастиком ходил (Тог.)* [СРГА, т.3, ч.2, с. 21] и «*Мы бы сладкова не видали, если бы не пастика (Тог.)* [СРГА, т.3, ч.2, с. 21]. Таким образом, эти значения состоят в нулевой оппозиции по отношению друг к другу, у данных синонимов основные компоненты тождественны, а различаются только некоторыми оттенками значений, проявленными в контекстах из записей живой речи алтайских пчеловодов. В материале обнаружена также оппозиция строгого включения, когда значение «пасека» выступает как родовое по отношению к видовому значению сочетаний слов *стационарная пасека, передвижная, кочевая, кочевная пасека*, то есть наблюдается привативная оппозиция, где *стационарная пасека, передвижная, кочевая, кочевная пасека* - гипонимы по отношению к вариантному ряду *пасека, пастик, пастика, пасек* -

«пасека». Анализ данной оппозиции позволяет установить логическую структуру семантического поля, базу которого составляют синонимические отношения, поддерживающие гипонимы.

Таким образом, лексика пчеловодства, собранная на Алтае, репрезентирует целый пласт культуры региона в её материальном аспекте. Профессиональная лексика алтайских пчеловодов рассмотрена в контексте пчеловодческой субкультуры, анализируется взаимос-

вязь живой повседневной речи алтайских пчеловодов с реальными предметами). Каждая лексическая единица в изучаемой группе «Пчеловодство» представлена в «дискурсе» алтайских пчеловодов, который, как правило, отражает все оттенки лексического значения. В перспективе исследования предполагается дополнить региональный словарь алтайских пчеловодов при реализации программы сбора лексического материала с использованием лексики, репрезентирующей технологические новинки данного промысла.

ЛИТЕРАТУРА

1. Блинова, О.И. Термин и его мотивированность / О.И. Блинова // Терминология и культура речи. – М.: Наука, 1981. – С. 28-37.
2. Брагина А.А. Значение и оттенки значения в термине / А.А. Брагина // Терминология и культура речи. – М.: Наука, 1981. – С. 37 - 47.
3. ГОСТ Р 52001-2002 «Пчеловодство» Термины и определения
4. Даниленко, В.П. Русская терминология. Опыт лингвистического описания / В.П. Даниленко. – М.: Наука, 1976. – 246 с.
5. Караулов, Ю.Н. Общая и русская идеография / Ю.Н. Караулов. – М.: Наука, 1976. – 355 с.
6. Кашковский, В.Г. Кемеровская система ухода за пчелами / В.Г. Кашковский. – Кемерово: Кем. кн-е изд-во, 1968. – 125 с.
7. Кашковский, В.Г. Уход за пчелами в Сибири / В.Г. Кашковский. – Кемерово: Кем. кн-е изд-во, 1974. – 149 с.
8. Коптев, В.С. Карманная книга пчеловода / В.С. Коптев. – Новосибирск: Зап.-Сиб. кн. изд, 1966. – 256 с.
9. Словарь русских говоров Алтая: В 4-х т. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 1993 – 1998.

© Титова Марина Владимировна (titova-marina80@rambler.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Алтайский государственный университет

ЛЕКСИКО-ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ РЕЦЕНЗИИ

Фам Тху Ни На

Аспирант, Государственный институт русского языка
имени А.С. Пушкина
ninapham2310@gmail.com

LEXICAL AND PHRASEOLOGICAL
CHARACTERISTICS OF THE REVIEW

Pham Thi Ni Na

Summary: This article discusses the lexical and phraseological characteristics of the review. The author defines the semantic characteristics of the review, defines the criteria for an objective evaluation of the review, as well as its main components.

The main purpose of the article is to study the lexical and phraseological characteristics of the review. The object of research in the work is a review as a complex lexical form, the subject is the lexical and phraseological characteristics of the review. The paper reveals the content and structural elements of the review, as well as the phraseological specifics of the review as a genre of criticism. Based on the selected groups of phraseological units, the author determines the specifics of the lexical and phraseological content of the review, and analyzes the frequency of inclusion of speech clichés and lexical standards in the structure of the review.

The scientific significance of this article lies in the differentiation of the types of reviews, as well as the definition of the fields of science and practice in which their writing is necessary.

Keywords: vocabulary, characteristics, review, phraseological characteristics, phraseology, phraseological units, genre of criticism, content of the review, types of review.

Аннотация: В данной статье рассматриваются лексико-фразеологические характеристики рецензии. Автор определяет смысловые характеристики рецензии, определяет критерии объективной оценки рецензии, а также ее основные компоненты.

В качестве основной цели в статье определено исследование лексико-фразеологических характеристик рецензии. Объектом исследования в работе является рецензия как сложная лексическая форма, предмет – лексико-фразеологические характеристики рецензии. В работе раскрывается содержание и структурные элементы рецензии, а также фразеологическая специфика рецензии как жанра критики. На основе выделенных групп фразеологизмов автор определяет специфику лексико-фразеологического содержания рецензии, а также анализирует частоту включения речевых клише и лексических стандартов в структуру рецензии.

Научная значимость данной статьи заключается в дифференциации видов рецензии, а также определении сфер науки и практики, в которых необходимо их написание.

Ключевые слова: лексика, характеристика, рецензия, фразеологические характеристики, фразеологизм, фразеологические единицы, жанр критики, содержание рецензии, виды рецензии.

Рецензия является одним из важнейших жанров критики, так как она очень актуальна и востребована в различных отраслях науки и литературы. Кроме объективной оценки работы, произведения, она еще и оказывает влияние на человека, на его настроение, формирует эмоциональный фон. При этом данный факт одинаково важен как для того, кто пишет рецензию, проникаясь духом произведения, размышляя о его авторе; так и для того, на чье произведение она создается, т.к. человек осмысливает и отражает то, как его творчество воспринимают другие. Важную роль в рецензии играет объективное оценивание произведения, указание его достоинств и недостатков.

Ряд российских авторов, таких как А.А. Верзилова, Т.А. Воробьева, анализируя содержание рецензии, определяют ее как самый распространенный и востребованный жанр критики, который характеризуется лексико-фразеологической спецификой, обусловленной задачами и содержанием [2,4]. Лексико-фразеологическое поле рецензии, как определяет А.А. Верзилова представляет собой языковую подсистему, образуемую комплексом содержательных оппозиций, подчиненных общему (инвариантному) содержанию [3]. Кроме парадигматических отно-

шений, структура семантического поля может включать также эпидигматические и синтагматические отношения, однако парадигматика образует доминирующий тип отношений в лексико-фразеологическом поле.

Следует отметить, что в нашей работе термин фразеологический употребляется в широком смысле - для обозначения не только фразеологизмов в строгом значении этого слова, но и всех фразовых номинаторов, входящих в состав поля рецензии как лексической структуры. Наряду с собственно фразеологизмами к ним относятся фразеоматизмы и устойчивые словосочетания с буквальным значением. Опираясь на концепцию, изложенную в работах М.О. Потолоковой, Ю.В. Курышевой, определим, какие именно фразовые (т.е. являющиеся устойчивыми словосочетаниями или высказываниями) языковые единицы входят в изучаемый языковой материал наряду с лексическим материалом [8]. Одними из таких единиц можно назвать фразеологизмы - фразовые языковые единицы с переносным (метафорическим или метонимическим) значением. Переносный характер фразеологического значения отражает несовпадение по объему буквального и фигурального значений языковых единиц. К основным фразеологизмам, которые употре-

бляются в рецензиях, возможно отнести устойчивые обороты и выражения, а также пословицы. Они характеризуются тем, что имеют неформальный характер, поэтому не так часто включаются в содержание рецензий, однако небольшие изменения фразеологических конструкций предоставляют возможность рецензентам избегать повторов, закреплённых штампов и речевых клише. Явление трансформации придаёт не только новое звучание, но и придаёт иные смыслы употребляемым фразеологическим оборотам.

На языковом и композиционном уровнях преимущественно в ходе интерпретации произведений под действием экстралингвистических факторов реализуется трансформация современных видов рецензии и зачастую, они могут менять стиль и содержание в зависимости от решаемых задач, категории аудитории и типа рецензируемого произведения. В качестве основных задач рецензирования исследователи определяют оценку и интерпретацию научного или литературного произведения, информирование и просвещение тех, кто будет это произведение изучать, анализ и структурирование тенденций литературного процесса и прогноз развития его перспективных направлений, самопрезентацию автора, конструктивную критику произведения [4,5]. Задача интерпретации и оценки произведения отражена в классических определениях рецензии и остается одной из самых важных для данного жанра. При помощи интерпретации произведение включается в контекст творческого процесса, определяется его место в панораме всеобщих традиций искусства [6]. Авторское толкование рецензентом содержания произведения подразумевает проверку гипотез о смысле словесных высказываний, творческом замысле рецензируемой работы.

Исходя из поставленных задач, можно определить несколько видов рецензии. Особенно важно дифференцировать задачи внешней и внутренней рецензии, так как они определяют ее содержание. Например, в целях реализации социально значимых задач можно упомянуть о том, что для рекомендации к печати, защиты диссертации, представления к награде пишутся оба вида рецензии (внутренняя и внешняя), чтобы подчеркнуть значимость произведения или работы и решить отдельно поставленные задачи. Так, внутренняя рецензия решает задачу печати или непечати научного или литературного произведения, и в этом случае она играет важнейшую роль в судьбе автора и результата его творчества. Внешняя же рецензия отражает объективность оценки и подчеркивает статус рецензируемой работы. При одной общей цели- оценке, два данных вида рецензии решают разные по содержанию и значимости задачи [7].

В большинстве случаев рецензия пишется с целью оценки научных или литературных произведений, а также конструктивной критики, которая призвана скор-

ректировать содержание работы, а также определить дальнейшие направления деятельности автора. Как и в мировой лингвистической науке, в языкознании различных стран рецензии в зависимости от задач и содержания можно дифференцировать по следующим видам:

1. Обзор-рецензия. Отражает сущность содержания рецензируемого произведения, а также определяет значимые смысловые моменты, на которые необходимо обратить внимание при его изучении;
2. Рецензия-письмо включает эмоциональное отношение рецензента не только к произведению, но и к автору, подчеркивая важность восприятия как смыслового, содержательного, так и эмоционально- чувственного характера произведения;
3. Сообщение-рецензия. Один из видов кратких рецензий, основной задачей которых является определение преимуществ, особенностей и недостатков рецензируемого произведения.
4. Устная рецензия отражается в диалоге или дискуссии рецензента с автором, когда они обмениваются мнениями, аргументируют свои точки зрения.

В контексте вышесказанного необходимо отметить, что, рецензию можно определить в качестве одного из главных жанров вьетнамской критики, не только оценивающим новое произведение, но и дающим читателю информацию о месте произведения в литературном мире, подчеркивающим эмоциональную вовлеченность рецензентов и читателей в его содержание [9].

Подводя итоги нашему исследованию, необходимо определить, что рецензия, как отдельный вид критики имеет специфические характеристики, которые отличают ее от иных жанров научной и творческой деятельности: комплексность, логичность, оценочность, а также сложная лексико-фразеологическая структура.

А также в качестве основных возможно сделать следующие выводы:

1. Одними из основных специфических лексико-фразеологических характеристик рецензии необходимо определить нечастое включение измененных фразеологизмов и устойчивых лексических конструкций, логичность и последовательность изложения содержания, и четкость лексической структуры;
2. Функциональная и содержательная специфика рецензии тесно связана с семиотикой рецензируемого произведения, его функциями и задачами;
3. Ориентированность рецензии на различные категории аудитории, в том числе, на автора произведения с функцией установления ценностных ориентаций, морально-нравственных установок;
4. Повышение ценности научных и литературных произведений за счет массового освещения содержания рецензии, их обсуждения и анализа широкой аудиторией читателей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антипов А.Г. Рецензия на книгу: словарь русской пищевой метафоры. Т. 1: Блюда и продукты питания / сост. А.В. Боровкова, М.В. Грекова, Н.А. Живаго, Е.А. Юрина; под. Ред. Е.А. Юриной // Вопр. лексикографии. 2016. №1 (9). С. 111-117.
2. Верзилова А.А. Лексико-грамматический разряд предикативно-оценочных фразеологических единиц в русском языке [Электронный ресурс]. URL: http://lib.ivanovo.ac.ru:81/elib/dl/VKR/filolog/2017_mag/Verzilova_AA_2017_vkr.htm/info (дата обращения: 12.05.2022).
3. Верзилова А.А. Фразеологические единицы с общим значением безразличия в русском языке // Жизнь фразеологии – фразеология в жизни: сборник научных статей к юбилею профессора А.М. Мелерович / отв. ред. и сост. И.Ю. Третьякова; предисл. А.Е. Якимова. Кострома: Изд-во Костром. гос. ун-та, 2018. 256 с.
4. Воробьева Т.А. Функционирование фразеологических единиц в собственно научной статье. Вестник Череповецкого государственного университета. 2013; №4:68–71.
5. Гусева О.Н. Фразеология научной и деловой речи. Труды БГТУ. Серия 5: Политология, философия, история, филология. 2014; № 5: 150 – 152.
6. Молитвина Н.Н. Литературные рецензии в практике книжных обозревателей // Изв. Сарат. ун-та Нов. сер. Сер. Филология. Журналистика. 2016. №3. С. 340-345.
7. Морева А.Н., Петрова Н.Е. Тактика самопрезентации в медиажанре литературной рецензии: речевые ходы и их прагматические функции // Вестник НГУ. Серия: История, филология. 2016. №6. С. 110-117.
8. Потолокова М.О., Курышева Ю.В. Функционально-содержательные особенности балетной рецензии в ежедневных печатных СМИ // Вестник Академии русского балета им. А.Я. Вагановой. 2018. №1 (54). С. 114-129.
9. Сүй Бинцзе Стилистическая структура лексико-фразеологического поля «Литература» в русском языке // Научный диалог. 2017. №8. С.131-140.
10. Шильникова О.Г. Рецензия как жанр литературной критики: генезис, формирование структурно-функциональных параметров // Вестник ВолГУ. Серия 8: Литературоведение. Журналистика. 2017. №1. С. 55-67.

© Фам Тхи Ни На (ninapham2310@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина

ВИДОВЫЕ ФОРМЫ ГЛАГОЛА ПОВЕЛИТЕЛЬНОГО НАКЛОНЕНИЯ В ПРАГМАТИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ПОЭТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ В.В. МАЯКОВСКОГО)

Хань Сяо

Аспирант, Казанский федеральный университет
hxhanxiao@yandex.ru

ASPECTS FORMS OF IMPERATIVE VERB IN TERMS OF PRAGMATIC APPROACH (ON THE MATERIAL OF THE POETIC TEXTS OF V.V. MAYAKOVSKY)

Хань Сяо

Summary: The article analyzes the use of forms of imperative mood (imperatives) in the poetry of V.V. Mayakovsky. It is noted that in a pragmatic sense, imperatives are structural means of directive speech acts (DSA), the illocutionary purpose of which is the desire to induce the addressee to perform some action. In the poetic texts of V.V. Mayakovsky, there are DSA of various pragmatic varieties. The predominantly prescriptive DSA and their kind of appeal, with which the poet appeals to the supporters of the Soviet regime. Among the requisitioning DSA, the poet prefers a request, which he often makes out as an ironic appeal to the opponents of the socialist system. Suggestive DSAs appear to be less in demand. The poet uses the perfect or imperfect form of imperatives as an additional means allowing him to increase the illocutionary power of the DSA. In a direct impulse, an imperfect form is used, in an indirect one – perfect. In addition, forms of imperfect appearance emphasize the complexity and duration of the changes taking place in the country and in the minds of people. It is concluded that the use of DRA, the structural part of which is the imperative, depends on the original, innovative poetic style of V.V. Mayakovsky, based on colloquial, dialogical, oratorical intonation and imitation of the elements of expressive oral speech.

Keywords: imperative mood, imperative, perfect and imperfect view, directive speech act, pragmatics, pragmatic approach, Vladimir Mayakovsky.

Аннотация: В статье проведен анализ использования форм повелительно-го наклонения (императивов) в поэзии В.В. Маяковского. Отмечается, что в прагматическом понимании императивы являются структурными средствами директивных речевых актов (ДРА), иллокутивная цель которых состоит в желании побудить адресата к совершению какого-либо действия. В поэтических текстах В.В. Маяковского встречаются ДРА различных прагматических разновидностей. Преобладают прескриптивные ДРА и их разновидность призыв, с которым поэт обращается к сторонникам советской власти. Среди реквестивных ДРА поэт предпочитает просьбу, которую чаще всего оформляет как ироническое обращение к противникам социалистического строя. Суггестивные ДРА оказываются менее востребованными. Совершенный или несовершенный вид императивов поэт использует как дополнительное средство, позволяющее ему увеличить иллокутивную силу ДРА. В прямом побуждении используется несовершенный вид, в косвенном – совершенный. Кроме того, формы несовершенного вида подчёркивают сложность и длительность происходящих в стране и в сознании людей перемен. Делается вывод о том, что употребление ДРА, структурной частью которых является императив, находится в зависимости от адресата речевого акта, а также от оригинального, новаторского поэтического стиля В.В. Маяковского, основанного на разговорной, диалогической, ораторской интонации и имитации стихии экспрессивной устной речи.

Ключевые слова: повелительное наклонение, императив, совершенный и несовершенный вид, директивный речевой акт, прагматика, прагматический подход, Владимир Маяковский.

Прагматический подход к языковым явлениям является одним из важнейших в свете антропоцентрического понимания языка. Если язык существует для человека, а все его особенности определяются тем, что текст создаётся человеком и предназначен для восприятия человека, то одним из наиболее значимых является представление о целях говорящего при создании речи. Выделение прагматики как раздела языкознания произошло в 60–70-х годах прошлого века и связано с именами Дж. Остина, Дж. Р. Сёрля и других лингвистов. Этот подход обусловил необходимость анализа не предложений, а высказываний, представляющих собой речевые действия и конструируемых с целью оказать определенное воздействие на адресата. Как отмечал Дж. Остин, наиболее ценны и значимы в процессе комму-

никации случаи, «когда сказать что-то – значит сделать, когда посредством или в ходе произнесения слов мы что-то осуществляем» [13, с. 31]. В соответствии с прагматическим подходом к языку была разработана теория речевых актов (РА). Речевой акт – это понятие, которое одновременно относится к лингвистике и философии и трактуется как «целенаправленное коммуникативное действие, совершаемое согласно правилам языкового поведения». Дж. Р. Сёрль выделил среди РА такие разновидности, как репрезентативы, директивы, комиссивы, экспрессивы, декларации [15, с. 181–185]. Предметом настоящего исследования являются директивные речевые акты (ДРА), которые Дж. Р. Сёрль характеризовал следующим образом: «Иллокутивная направленность их состоит в том, что они представляют собой попытки (в

различной степени, а поэтому точнее было бы сказать, что они суть конкретные значения параметра, определяемые действием “пытаться”) со стороны говорящего добиться того, чтобы слушающий нечто совершил» [15, с. 182]. Основной формой глагола в ДРА, или побудительном высказывании, является императив – «то же, что наклонение повелительное» [2, с. 173].

Императивы исследуются лингвистами на материале различных источников, в том числе на материале текстов произведений художественной литературы: поэзии А.С. Пушкина [1], прозы Л.Н. Толстого [12], стихов О.Э. Мандельштама [Гоголева] и т.д. Некоторые исследования проводятся с применением прагматического подхода [6; 9; 16], однако работ, авторы которых анализировали бы императив с учётом вида глагола, немного [3; 17]. Не обнаружены нами и исследования императивов, проведенные на материале поэзии В.В. Маяковского. При этом форма повелительного наклонения рассматривается как один из важных для поэта способов передачи суггестии в создаваемых им рекламных текстах. Л.В. Шевчук считает, что с помощью императивов В.В. Маяковский составлял «эффективную рекламу для массового потребителя задолго до появления фундаментальных научно-теоретических разработок в области рекламных технологий» [18, с. 44].

Целью настоящего исследования стал анализ императивов в поэзии В.В. Маяковского с прагматической точки зрения, с применением теории речевых актов.

Б.И. Караджев говорит «о широком диапазоне различных оттенков побудительности», передаваемых посредством императива [9, с. 64]. Несомненно, данные оттенки зависят от вида глагола. Ч. Челоне отмечает: «Видовая принадлежность глагола является значимым компонентом прагматического содержания побудительного высказывания» [18, с. 89].

Анализируя императивы в поэтических текстах В.В. Маяковского, мы опирались на классификацию директивов Е.И. Беляевой, которая дополнила типологию РА Дж. Р. Сёрля и выделила из разряда директивов три типа: «1) прескриптивные, т. е. предписывающие действия адресата; 2) реквестивные, т. е. побуждающие к действию, совершаемому в интересах говорящего, и 3) суггестивные, т. е. выражающие совет» [4, с. 15]. Прескриптивные ДРА – это приказ, запрещение, разрешение, инструкция, предписание, заказ, требование; реквестивные – просьба, мольба, приглашение, запрос о разрешении; суггестивные – совет, предложение, предложение собственных услуг, предупреждение [4, с. 16–19].

Для поэзии В.В. Маяковского характерен особый стиль, который Г.О. Винокур определил как новаторский, выявив такие его оригинальные характеристики, как

«имитация громкого устного слова» [5, с. 111], «ораторско-диалогическая композиция» [5, с. 117], «фамильярная речь» [5, с. 123] и др. Можно предположить, что использование поэтом императивов также отразило этот самобытный стиль.

Оперирование поэтом императивами, несомненно, связано с диалогичностью его стиля, с его «тяготением к форме беседы» [5, с. 119]. При этом эмоциональный напор, который характеризует создаваемый автором диалог с явным или предполагаемым адресатом, стимулирует поэта в первую очередь обращаться к прескриптивным ДРА, основная форма которых у В.В. Маяковского – призыв. Поэт стремится диктовать свою волю, вербально мотивировать адресата обязательно совершать то или иное действие. Как правило, чаще всего речь идет о действии, связанном со строительством нового мира, которое открыто и активно проповедует поэт.

ДРА призыва имеет функцию «воздействовать на адресата с целью побудить его к выполнению какого-либо действия» [10, с. 129]. В.В. Маяковский часто обращается с призывом к своим сторонникам, к приверженцам социалистического строя и происходящих в стране перемен: «Оставим / распределение / орденов и наградных, / бросим, товарищи, / наклеивать ярлычки» («Послание пролетарским поэтам») [11, с. 420], «Первый из маев / встретим, товарищи, / голосом, в пение сдруженным» («Мой май») [11, с. 126], «Пиджак сменить снаружи – / мало, товарищи! / Выворачивайтесь нутром!» («Радоваться рано») [11, с. 69]. В таких конструкциях могут использоваться как императивы, так и формы изъявительного наклонения, выполняющие их роль, например, формы будущего времени глагола. Обычно они отличаются не только наклонением, но и видом: формы повелительного наклонения имеют несовершенный вид (выворачивайтесь), а формы изъявительного – совершенный (оставим, бросим, встретим). Очевидно, косвенное побуждение требует дополнительного усиления (компенсации) за счёт формы совершенного вида, подчёркивающей результативность действия. В случае же с прямым побуждением в таком усилении нет необходимости.

Безапелляционный характер прескриптивного ДРА с повелительным наклонением, подразумеваемая при его конструировании уверенность говорящего в том, что действие обязательно будет выполнено адресатом, делают излишней форму совершенного вида глагола. Поэтому даже в том случае, когда автором создается ДРА приказа, вид глагола обычно – несовершенный. Например, эмоциональный приказ лирического героя Солнцу в стихотворении «Необычайное приключение, бывшее с Владимиром Маяковским на даче»:

...в упор я крикнул солнцу:
«Слазь!
довольно шляться в пекло!»

(Необычайное приключение, бывшее с Владимиром Маяковским летом на даче, 1920) [11, с. 79].

Интересно, что вступающее в диалог Солнце тоже использует в ответной реплике императивы несовершенного вида:

Ты звал меня?
Чаи гони,
гони, поэт, варенье!» [11].

Глаголы несовершенного вида обозначают ожидаемое действие, которое заранее оценивается говорящим, как обязательное для исполнения. Форма несовершенного вида не смягчает категоричность, а указывает на и без того достаточную иллюкативную силу ДРА. Если же в прескриптивных директивах автором используется совершенный вид, то образуется фраза, безапелляционно выражающая значение необходимого со стороны адресата действия. Например, ДРА требования в стихотворении «Флаг»: «Спуститесь на землю!» [11, с. 279]. Интенция этой фразы – не только побуждение, но и насмешка, даже издевательство над тем, у кого может быть иное видение ситуации, чем у лирического героя стихотворения.

Совершенный вид помогает обратиться с требованием к идеологическому врагу, в то время как для обращения к соратнику вполне достаточно прескриптивного ДРА с императивом несовершенного вида. Именно так в стихотворении «Третий фронт» В.В. Маяковский обращается с призывом к советским педагогам, «учительской армии бойцам»: «...работай / не за страх, а за совесть» [11, с. 279], «...учитель, / чеши виноватое темя» [11, с. 281], а в стихотворении «Рабкор» – к корреспондентам рабочей печати: «Пиши! / И пусть / не сходит со стен / сам / совпревосходительный / эН!» [11, с. 282].

Даже яростный, бурный призыв, если он использован, когда нет необходимости убеждать, а нужно только стимулировать, выражается поэтом с помощью императива в несовершенном виде: «Пока / буржуев / не выжмем, / не выжнем – / несись / по мужицким / разваленным хижинам, / несись / по асфальтам, / греми / по торцам: / – Война, / война, / война дворцам!» («Два мая») [11, с. 286].

Как видим, адресат оказывается решающим фактором не только при предпочтении поэтом той или иной прагматической разновидности ДРА, но и при выборе им формы совершенного или несовершенного вида глагола в повелительном наклонении.

В одном и том же стихотворении могут использоваться ДРА разных типов, что чаще всего связано с обращением лирического героя к разным адресатам. Как показывают наши наблюдения, один из ДРА является преобладающим. В стихотворении «Нетрудно, ландышами дыша...» основным выступает прескриптивный ДРА

призыва. Поэт обращается к товарищам, то есть строителям нового мира, с призывом «прокатить на тачке» господ, которые символизируют уходящий мир:

Время не ждет,
спешите, товарищи!
Каждый берите по тачке!
(* * *, 1917) [11, с. 63]

Второй адресат в данном стихотворении – это собственно господа, которых поэт приглашает покататься на тачке, используя при этом реквестивный ДРА приглашения:

«Господин министр,
прикажите подать!
Кадет, пожалте, садитесь, нате.
В очередь!
В очередь!
Не толпитесь, господа.
Всех прокатим»
(* * *, 1917) [11, с. 62]

Приглашение звучит иронично, чему немало способствуют императивы (садитесь, нате, не толпитесь), обращения (господин министр, кадет, господа), издевательски звучащая форма пожалте и т.д. Это ироничное приглашение контрастирует с призывом, звучащим в конце стихотворения. Данные ДРА отличаются степенью категоричности, стилистической окраской, трансляцией соответственно серьезной и несерьезной, ироничной мысли.

Основной видовой формой при этом является форма несовершенного вида. Этот выбор не только связан с адресатом, но и демонстрирует представление поэта о длительности действия (построения государства, основанного на новых правилах), о том, что оно разворачивается и требует времени, что изменения не могут произойти одновременно.

Реквестивные ДРА просьбы, приглашения в иронических обращениях к господам с императивами (часто с использованием обращения господа) нередки в поэзии В.В. Маяковского. Например: «Пейте, / господа! / Услужливо / греет / разная Ницца / наследство / ваших подагр» («Добудь второй!») [Маяковский, с. 671], «Тс-с, господа, / порадитесь – / у них / какие-то / такие затрудненьшки» («Любители затруднений») [11, с. 936] и т.д. Глаголы в повелительном наклонении, как видим, могут быть и совершенного, и несовершенного вида. Во втором случае они указывают на то, что действия, совершаемые господами, уходят в прошлое, отличаются завершённостью, исполненностью.

Как отмечают Е.Н. Прудникова и А.Ю. Дедкова, обращения в стихах В.В. Маяковского сочетают апеллятивную и эмотивную функции, а также обладают оценочно-характеризующей [Прудникова, с. 110]. Обращение госпо-

да во время написания стихотворения отличалось резко отрицательной коннотацией, и поэт сознательно это использует, конструируя ДРА.

По мнению Е.И. Беляевой, ДРА «знаменует начало речевой интеракции в диалогическом единстве» [Беляева, с. 10], то есть первоначально он предназначен для организации диалогического общения. Поэтический текст, как и художественный текст вообще, для реальной коммуникации не предназначен. Это означает, что В.В. Маяковский с помощью императивов, организующих ДРА, имитировал в своих текстах ситуацию диалога, создавал виртуальный диалог с адресатом.

Один из основных типов реквестивных ДРА, которым оперирует В.В. Маяковский, – это просьба. Объектом просьбы может стать воображаемое существо. В стихотворении «Несколько слов обо мне самом» видим обращение поэта к Солнцу и Времени:

«Солнце!
Отец мой!
Сжался хоть ты и не мучай! <...>
Время!
Хоть ты, хромой богомаз,
лик намалой мой
в божницу уродца века!»
(Несколько слов обо мне самом, 1913) [11, с. 13]

Диалог с воображаемым адресатом символизирует размышления поэта; это, по сути, разговор с самим собой, попытка разобраться в своих мыслях, обосновать происходящее. Императивы в данном случае представляют собой глаголы совершенного вида. Подразумевается бенефактивность действия, то есть его желательность для говорящего, для выражения которой используются как собственно императивы (сжался, не мучай, намалой), так и другие речевые средства: восклицательная интонация, графически выраженная с помощью восклицательных знаков, обращения, в том числе многочленные (Солнце! Отец мой!), а также выделенные в отдельные стихотворные строки.

Совершенный вид помогает подчеркнуть необходимость действия, его важность для говорящего, то есть лирического героя стихотворения.

Несомненно, права О.Е. Филимонова, которая считает, что в поэтическом тексте побудительные высказывания имеют особую семантическую нагрузку, а «директивные речевые акты широко представлены в стихотворных произведениях разных эпох» [16, с. 224]. Хочется отметить, что в поэзии В.В. Маяковского они особенно сильно связаны с эпохой, в рамках которой производит речевые действия лирический герой. ДРА помогают говорящему передать адресату свою экспрессию, показать, какое действие является приоритетным, обязательным в но-

вых условиях, в создаваемой в стихах ситуации.

Сuggestивность становится менее востребованной: герою стихотворения хочется сообщить адресату не о желательности, а об обязательности какого-то действия. Причём ДРА может внешне выглядеть как совет, оформляться с помощью соответствующих лексических единиц, но представлять собой не сuggestивный ДРА:

«Только кликнул совет –
рука, на винтовку ляг!»
(Барабанная песня, 1923) [11, с. 149]

Форма совершенного вида императива (ляг) противоречит лексеме совет, подчеркивает обязательность, делает так, чтобы действие адресата воспринималось как обязательное.

Итак, исследование императивов в поэзии В.В. Маяковского позволило по-новому взглянуть на прагматику директивного речевого акта, выраженного императивной конструкцией, а акцентирование внимания на видовой форме императивов помогло увидеть выражаемые императивами видовые значения и выявить их роль в передаче авторских интенций поэта.

Выявлено, что императивы и оформляемые с их помощью ДРА играют важную роль в поэтическом стиле В.В. Маяковского и связаны с ориентацией поэта на воспроизводство в поэзии стихии устной речи, ораторской и диалогической интонации. Глаголы в повелительном наклонении имитируют обращение к виртуальному собеседнику, с которым ведёт эмоциональный диалог лирический герой.

Видовые значения императивов, встроенных в структуру ДРА, играют дополнительную роль и выполняют компенсирующие функции. Несовершенный вид позволяет передать действие, которое является ожидаемым, бесспорным и поэтому не нуждается в акцентировании и усилении. Совершенный вид служит характеристикой конструкций с менее ожидаемым действием, в совершении которого говорящий может сомневаться. Кроме того, императив несовершенного вида имплицитно передает информацию о длительности, сложности тех политических и социальных изменений, которые происходят в обществе и являются предметом обращения лирического героя к адресату.

Учет фактора видовой противопоставления русских глаголов в ходе анализа директивных речевых актов разных прагматических типов в поэтическом тексте В.В. Маяковского дает возможность углубить и уточнить представления о разновидностях ДРА, о способах выражения с их помощью интенций автора. Прагматическая сущность императива сочетается с прагматической сущностью вида и помогает автору наилучшим образом достичь его иллюкативных целей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арцаева М.С. Функционирование форм повелительного наклонения в поэтическом дискурсе (на материале поэзии А.С. Пушкина) // Труды Грозненского государственного нефтяного технического университета им. академика М.Д. Миллионщикова. 2006. № 6. С. 284–292.
2. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. М.: Сов. Энциклопедия, 1969. 608 с.
3. Баженова Е.А., Челоне Ч. Видовые различия русских глаголов повелительного наклонения в лингводидактическом аспекте // Научный диалог. 2018. № 8. С. 224–235.
4. Беляева Е.И. Грамматика и прагматика побуждения: английский язык. Воронеж: ВГУ, 1992. 168 с.
5. Винокур Г.О. Маяковский – новатор языка. М.: Сов. писатель, 1943. 136 с.
6. Глазкова С.Н. Директивность в зеркале «двойного императива»: прагматический парадокс или отражение национально-культурной специфики русской коммуникации // Вестник Челябинского государственного университета. 2010. № 32 (213). С. 43–48.
7. Гоголева И.О. Значение и функции повелительного наклонения в поэзии О. Мандельштама 1930-х годов // Пушкинские чтения – 2019. Художественные стратегии классической и новой словесности: жанр, автор, текст: Материалы XXIV международной научной конференции / Отв. ред. Т. В. Мальцева. СПб.: ЛГУ, 2019. С. 335–347.
8. Гутнер Г.Б. Речевой акт // Энциклопедия эпистемологии и философии науки / Сост. и общ. ред.: И.Т. Касавин. М.: Канон+, Реабилитация, 2009. С. 830–831.
9. Караджев Б.И. Коммуникативно-прагматический аспект функционирования пословиц с предикатом-императивом // Русский язык за рубежом. 2008. № 5 (210). С. 60–64.
10. Ларченкова Е. В. Обращение и призыв как речевые акты (на материале французского языка) // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2015. № 5 (100). С. 125–130.
11. Маяковский В.В. Большое собрание стихотворений и поэм в одном томе. М.: Эксмо, 2018. 312 с.
12. Орозова А.К. Употребление форм повелительного наклонения в оптативной функции (на материале прозы Л. Н. Толстого) // Экология языка и речи: Материалы Международной научной конференции, посвященной 80-летию профессора В.Г. Руделева. Тамбов: ТГУ им. Г. Р. Державина, 2013. С. 193–197.
13. Остин Дж.Л. Слово как действие // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 17: Теория речевых актов. М.: Прогресс, 1986. С. 22–130.
14. Прудникова Е.Н., Дедкова А.Ю. Обращение как основное лексико-грамматическое средство выражения адресатности в поэзии В.В. Маяковского // Молодой ученый: вызовы и перспективы: Сборник статей по материалам XXIV международной научно-практической конференции. М.: Интернаука, 2016. С. 24–29.
15. Сёрль Дж. Р. Классификация речевых актов // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 17: Теория речевых актов. М.: Прогресс, 1986. С. 170–194.
16. Филимонова О.Е. Когнитивно-прагматический аспект функционирования императива в поэтическом тексте // Studia Linguistica (Санкт-Петербург). 2010. № XIX. С. 224–233.
17. Челоне Ч. Виды глаголов повелительного наклонения в прагматическом аспекте // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2018. Т. 10. № 3. С. 89–97.
18. Шевчук Л.В. Приёмы речевого воздействия в рекламных текстах В. Маяковского // Мова. 2013. № 20. С. 43–45.

© Хань Сяо (hxhanxiao@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЛИНГВОПРАГМАТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИССЛЕДОВАНИЮ РУССКИХ И КИТАЙСКИХ ПАРЕМИОЛОГИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ В РАМКАХ ИХ КАТЕГОРИИ ЦЕННОСТИ

Чэнь Сюесун

Аспирант, Московский государственный университет
имени Ломоносова
Cxuesong15@icloud.com

LINGUOPRAGMATIC APPROACH TO THE STUDY OF RUSSIAN AND CHINESE PAREMIOLOGICAL TEXTS WITHIN THEIR CATEGORY OF VALUE

Chen Xuesong

Summary: The article explores the actual problems of the linguopragmatic analysis of Russian and Chinese paremias: paremias are presented as linguistic elements reflecting the realities of the modern culture of Russia and China. The semantic and syntactic characteristics of paremiological texts are considered. All this allows us to determine the linguopragmatic features that depend on the interpretation of paremias. The study of Russian and Chinese proverbs is based on the analysis of the category of value, which characterizes the moral ideas of the Chinese and Russians. In this sense, the linguopragmatic approach to the study of proverbs is productive: it allows us to identify both universal components in the understanding of the category of value, and specific.

Keywords: paremiological text, concept, category of value, linguopragmatic approach, paremias, discursive-pragmatic features, culture.

Аннотация: В рамках статьи исследуются актуальные проблемы лингвопрагматического анализа русских и китайских паремий, представленных в качестве языковых элементов, отражающих реалии современной культуры России и Китая. Рассматриваются семантические и синтаксические характеристики паремиологических текстов с целью определения лингвопрагматических особенностей, находящихся в зависимости от их интерпретации. В основе исследования русских и китайских паремий лежит анализ категории ценности, характеризующей морально-нравственные представления китайцев и русских. В этом смысле лингвопрагматический подход к изучению паремий является продуктивным: позволяет выявить как универсальные компоненты в понимании категории ценности, так и специфические.

Ключевые слова: паремиологический текст, концепт, категория ценности, лингвопрагматический подход, паремии, дискурсивно-прагматические признаки, культура.

В рамках прогрессивного развития международных отношений изучение иностранных языков для российских специалистов стало центральной задачей. Тенденция к интенсивному исследованию внешних и внутренних процессов других языков сформировалась под влиянием открытого образовательного пространства, куда была включена Российская Федерация. Взаимный интерес китайских и русских исследователей породил ряд работ, характеризующих новую проблематику.

Западная наука оказала существенное влияние на зарождение лингвопрагматического подхода в Китае. Как указывают в своей работе О.В. Николаева и Шумэй Чэнь, «теоретические аспекты западной лингвопрагматики, на которых основывалось ее восточное ответвление, было дополнено спецификой китайского языка и его речевой культуры. Китайские лингвисты отразили в новом течении коллективистскую направленность, несвойственную другим языкам» [9, с. 233]. Выделяя общее в лингвопрагматическом подходе, следует говорить о способности его отражать два основных аспекта лингвопрагматики:

- исследование потенциала единиц языка в прагматическом разрезе;
- рассмотрение специфики речевого поведения как объекта межличностных отношений.

Для методики и практики преподавания иностранных языков важна квинтэссенция этих направлений. Анализ паремиологических единиц позволяет оценить речевой потенциал иностранных культур, особенности функционирования языка. Они отражают в себе «все живое и аутентичное, что есть в языке носителя, через паремиологический фонд мы понимаем не только сам язык, но и то, чем живет его носитель, а это ценно для каждого лингвиста» [3, с. 76]. Данный фонд изобилует паремиологическими текстами, которые были сложены в результате смены многих поколений.

Посредством фразеологических клише происходит «погружение в жизнь целого народа» [6, с. 9]. В этом понимании паремии принимают роль национального достояния, выступают в качестве образцов культурного наследия. В их основу заложен практический опыт этноса, эмоции и переживания, пропущенные через призму ху-

дожественных функций. На основе паремий столетиями складывалась ценностная категория, в центре которой отражалась философия восприятия себя как личности и семьи, показателя благополучия и достижения смысла жизни [7]. Формирование паремиологической структуры в отечественной лингвистике относится к XVIII-XIX векам: с этого периода взяло свое начало бережное отношение к *правде*, затем к *времени* и его практическому применению. Такая тенденция объясняет преобладание языковых единиц, направленных на «дарование человеку высшего смысла и разума» [3, с. 79] в качестве показателей этнического развития.

Сравнительный анализ паремий русского и китайского происхождения позволил выявить существенную разницу в культуре этих стран. Так, особым символом для русского человека ознаменована *доброта*, однако для китайцев эта категория воспринимается за слабость. Китайцам присуще более жесткое отношение к сфере переживаний, эмоций, в частности, сожаления и сочувствия. Если носитель русского языка открыто заявляет о своем добром отношении к плачущему или скорбящему, то в китайской культуре это может вызвать даже гнев. Любое излишнее проявление эмоций воспринимается восточными представителями, как вторжение «за пределы личных границ» [9, с. 235]. Важно отметить, что вычленение в дискурсе прагматических значений паремий относится к сложным задачам. Обычное высказывание посредством времени и лица в их грамматических категориях сигнализирует о существовании временной связи с содержанием изречения и с самим говорящим. Однако в случае паремиологических текстов однозначной привязки не существует. В этом случае лингвисты привязывают значение паремий к области деонтической модальности, поскольку действующее лицо в таких высказываниях обобщено и скрыто.

Например, в паремии «*доброе дело два века живёт*» [1] заключено бережное отношение к *делу* как действию человека. *Два века* стали метафорой периода жизни, продолжающейся с уходом приносящего *добро* в иной мир в его детях и внуках, которые будут помнить о поступке и приумножать его. Русские люди того времени были склонны верить, что потомки доброго и прилежного человека обязательно должны перенять его лучшие качества и воспитывать их в себе с двойной силой [11]. Глагол *живет* употреблен в паремиологической единице как отражение длительного процесса, существования с *делом* и *толком*. Сопрягаясь с числительным *два*, он усиливает состояние протяженности, указывая на долгий отрезок, как времени, так и особого отношения говорящего. Произнося эту пословицу, носитель языка показывает свою уверенность и подтверждает существование *доброты* как высшей ценности для русского человека.

Другой пример: паремия «*доброму человеку и чужая болезнь – к сердцу*» [1]. В словосочетании *к сердцу* выражается сфера переживаний и сочувствия, присущие русскому человеку. В данной ситуации пропущенный глагол усиливает эмоциональную сферу и звучит мягче, чем в полной конструкции. В частности, паремия могла бы звучать так: *доброму человеку и чужая болезнь ложится на сердце*.

Наряду с особым отношением к доброте у представителей русского этноса, у китайцев наблюдается аналогичное к терпению и ожиданию. Китайской мудростью предусмотрено ждать и терпеть, а само «*умение ожидать – золото*» [9, с. 239]. Показательной является паремия «*路遥知马力, 日久见人心*» [14] / *преодолев длинное расстояние, ты познаешь выносливость лошади, а через долгое время ты узнаешь, что у человека в сердце* (пер. – авторский). В русском языке отмечается непрямая аналогия: «*нет ничего сильнее времени да терпения*» [1]. В данном случае союз *да* усиливает эмоциональную окраску изречения, отражая специфику употребления служебных частей речи во время зарождения паремии.

Неоспоримым фактом является признание семьи как высшей категории ценности. В каждой стране семья является оплотом и гарантом счастья, а также полноценной жизни человека. В России на первое место ставится ребенок, а также забота о его здоровье и воспитании. Рождение ребенка воспринимается как рождение семьи: с этого момента она становится полноценной, наполняется высшим смыслом, где человек выполняет свое предназначение [2]. Например, паремия: «*двое без мальчика как грядки без огурца*» [1]. *Малец* олицетворяет дитя, новорожденного, который сплачивает семью и является «даром с огорода», «урожаем» этой семьи. Такое сравнение в русской паремиологическом тексте не случайно, а только подтверждает важность труда, который также входит в категорию ценности русского человека. Чтобы получить всходы, за грядками нужно ухаживать, как и за ребенком: пустой огород приравнивался к бездетной семье. Для русских паремий свойственно частотное употребление сравнительного союза *как*.

Кроме того, подтверждением семьи как важнейшей ценности является пословица: «*семья воюет, а одинокий горюет*» [1]. Русская мудрость приписывала молодым людям стремиться создавать и сохранять брак, а одиночество порицалось. В Китае также на высоком уровне принято почитать семью и родителей. Особой любовью и теплом наделена сфера детства: китайцы ценят воспитание и кротость ребенка. Прилежный ученик с открытой душой и признаками хорошего воспитания приравнивается на Востоке к богатству. Однако эти две категории не равны, богатство входит в зону материального блага, которое нужно зарабатывать трудом [2]; ребенок же считается выше материального

и дается Богом.

В этой тенденции можно наблюдать схожесть китайских традиций с русскими. Подтверждением служит китайская поговорка «富贵好, 不如子孙好» [14] / *богатство хуже, чем сыновья* (пер. – авторский). Сын является продолжателем рода своего отца и воспринимается как ценный подарок для семьи от Бога. «今天是蛋, 明天就是能飞的鸟» [14] / *сегодня яйцо, завтра летящая птица* (пер. – авторский). В этой поговорке заложено уважение ко всем этапам развития ребенка. «今日之儿童—明日之世界» [14] / *сегодняшние дети – завтрашний мир* (пер. – авторский). Детство в китайской мудрости воспринимается как начало новой жизни и эпохи. Китайцы считают, что с каждым поколением меняется мир. Кроме того, в детях отражается и продолжается жизнь взрослого человека, его родителя. Прямую аналогию можно найти в русском языке: «наши дети – это мы после нас» [1].

Концепт «дружба» наделен позитивной коннотацией в обеих культурах (друг является высшей ценностью после семьи) [4]. В китайской философии существует иерархия, где на первом месте стоят родители, затем собственная семья и дети, а затем друзья. Отношения между друзьями у китайцев непременно связаны с бескорыстием и верностью. Поговорка «君子之交淡如水» [14] отражает уважение к друзьям и переводится как «настоящая дружба – это чистая вода» (пер. – авторский). На Востоке воде и огню посвящены целые произведения, где они оживают и дополняются красочными метафорами и эпитетами. Сравнение дружбы с чистой водой сигнализирует о признательности и доверии. Чистая вода наполняет организм живительной влагой, как дружба наполняет сердце светом. В России человек скажет следующим образом: «верный друг дороже пшеницы», «не богатство друзья, а друзья богатство» [1].

Среди структурно-семантических особенностей русских поговорок отмечается их многообразие [10]. Они могут быть построены на основе двусоставных предложений. Так, обращаясь к концепту «дружба», ярким примером таких конструкций служит «друзья познаются в беде» [1]. К неопределенно-личным предложениям можно отнести «друзей по рубашкам не выбирают» [1]. В то же время русским поговоркам характерно употребление обобщенно-личных предложений: «с другом в беде не умрешь, в беде без друга не схоронишься» [1]. Наряду с простыми конструкциями в русском языке присутствуют поговорки, имеющие сложную синтаксическую структуру [5]. Как указывалось выше, применение служебных частей речи является частым явлением в поговорочных выражениях. В них союзы *и, да, но* употребляются с одинаковым значением, чаще всего, противительного характера: «друга не торопи, а сам не мешкай» [1]. Большое количество поговорок имеют сложно-подчиненную структуру предложений. Многообразно

значение придаточной части:

— условное – «не уснет враге, коли друг под браже».

Своим происхождением данная поговорка уходит к латинским корням, означая собой *верность и преданность* друзей, которые являются ценными друзьями друг для друга и одновременно их союз служит слабостью для врагов. Значение данного поговорочного текста следует интерпретировать дословно: *пока друг одурманен, враг не дремлет* (пер. – авторский). В Древнем Риме часто нападали, пока воины находились под действием вина, постепенно данное крылатое выражение перешло в употребление русской нации;

— целевое – «чтобы узнать человека, надо с ним пуд соли съесть». Данная поговорка употребляется как для обозначения супругов, так и друзей. Считается, что *пуд соли* можно съесть за три года: в этом случае мера веса принимает на себя значение длительности и протяженности, а также определенного отрезка времени, равному трем годам в позиции с существительным *соль* [4].

При этом бессюзность также характеризует русские поговорки: данная черта прослеживается в поговорочных текстах с концептом «семья»: «живёшь – не с кем покалякать; помрёшь – некому поплакать», «с женой зиму зимовать – горе не знать, одиноком жить – век тужить» [1].

От дискурсивно-прагматических признаков зависит конечное значение поговорок [12]. Как указывалось выше, для русского народа характерны эмпатия, переживание, утешение. Все эти характеристики складываются в концепт «доброта», так как *добрый* в русском языке – это «комплексное» понятие. Императивной русской поговоркой свойственно выражение утешения: «носи платье – не сметывай, терпи горе – не сказывай» [1]. Посредством поговорочного текста может передаваться условно-следственная связь: «не плюй в колодец, пригодится воды напиться» [1]. Происходит побуждение к действию: необходимо оставаться добрым в любой ситуации, так как принесенный вред может вернуться бумерангом.

Нередко в русском фольклоре встречаются поговорки, имеющие инфинитивные конструкции с модальным значением *просьбы* или *возможности*, а также с оттенком *приказов* или *долженствования*: «службу служить, другу не дружить» [1]. Дискурсивная характеристика русских поговорочных текстов ярко выражается в них. Например, на основе отрицания идентичности построена поговорка «деток родить – не ветки ломить; дом вести – не бородой трясти» [1]. Семантика данных выражений сводится к *нелегкой, трудной задаче*. Следовательно, поговорки необходимо исследовать в ином разрезе, чем обычные высказывания, поскольку поговорки употребляются во вневременном, обобщенно-личном значении.

Их главная особенность – неактуализованность, «агент всегда скрыт» [13, с. 38]. Дискурсивно-прагматическое описание позволяет проникнуть в суть поговорок и определить специфику их функционирования в языке.

Лингвопрагматические характеристики китайских поговорок основаны на принципах доступности, лаконичности. Китайское изречение всегда понятно носителю русского языка. Китайская мудрость всегда пропитана «опытным умом Востока» [9, с. 235]. Китайскую поговорку легко вычленишь из национальных изречений с другими корнями. Привязка к китайской культуре может сопрягаться с использованием классической модели поговорок, который понятен и привычен для русскоговорящего человека. Приводя в пример поговорку с концептом «дружба», следует обратить внимание на данное изречение: 患难见交情 / 患难见知己 [14] / друг познается в беде (пер. – авторский). Поговорка практически дословно переводится на русский язык и не имеет сложных конструкций. В свою очередь, для китайских студентов, изучающих русский язык как иностранный, поговорки, содержащие уменьшительно-ласкательные формы слов, а также просторечные выражения вызывают затруднения, например: «хороводом друженьку – веночек в реченьку» [1]. Присутствующий суффикс *-еньк-* создает трудности перевода русской единицы на китайский и одновременно сложен для произношения.

Важной лингвопрагматической особенностью китайской культуры является ее сопряжение с русскими традициями. Например, китайцы, произнося речь, могут сказать, что «я вспомнил одну русскую поговорку...» или «русская поговорка гласит...», что свидетельствует о гармоничном диалоге русской и китайской культур [8, с. 115]. В частности, поговорок с концептом «уважение» 爱屋及乌 [14] имеет явное китайское происхождение. Однако при изучении русского языка, как правило, китайским студентам говорят, что это русская поговорка. Сравним две существующие интерпретации:

- русская поговорка: «любишь меня – люби и мою собаку» [1];
- китайская поговорка: «любишь дом, люби и ворона [на его крыше]» (пер. – авторский).

Общим звеном в семантике этих поговорок является уважение к окружающей среде уважаемого человека:

принимая людей к сердцу, необходимо уважительно относиться к тому, что ему дорого. Особенность лингвопрагматических факторов отражается в переводах русских поговорок на китайский. В основу перевода закладывается коммуникативное воздействие на всех причастных к данному процессу. На переводчика накладывается ответственность сохранить функциональный план поговорок, отразив характерные черты в приводимом контексте.

Еще одной ценностью для китайского народа является боевой и национальный дух. На примере китайских поговорок происходит обучение русских студентов, а также часто они появляются в речи известных людей. В частности, китайская поговорка: 金无足赤, 人无完人; 瓜无滚圆, 人无十全 [14] переводится как: *не бывает чистого золота, не бывает безгрешного человека* (пер. – авторский). В русском языке: «Иван без изъяна, что дерево без колец» [1]. Русская поговорка «вода и камень точит» [1] имеет эквивалент в китайском 水滴石穿 [14]. В китайских университетах данная поговорка считается ходовой и часто употребляется преподавателями как символ непрерывного труда и упорства. Примечательно, что и в этом случае, некоторые современные исследователи считают ее чисто русской, другие относят к восточной мудрости [8].

Таким образом, данное исследование подтверждает тенденцию слияния двух культур на современном этапе развития. Изучение национальных традиций на основе поговорок является продуктивным. В них отражаются как универсальные компоненты в понимании системы ценностей, так и специфические. Для русского человека характерны *доброта и переживание* за другого, в Китае же, напротив, это пытаются скрыть. Русский человек старается не показывать свои знания и умения, а доказывает их на практике. Китайцы открыто демонстрируют философские изречения, а любовь к мудрости иллюстрируют в поговорок. Лингвопрагматической характеристикой поговорок является их основа личного и перспективного характера. Для русской поговорок, а также ее перевода на иностранный язык и анализа функционирования ее в контексте, особое влияние оказывает синтаксис. Складывая ценностную категорию для обеих культур, необходимо отметить следующие концепты: *дружба, семья, дети*.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аникин В.П. Русские пословицы и поговорки: сборник. М.: Художественная лит-ра, 1988. 431 с.
2. Бредис М.А., Иванов Е.Е., Ломакина О.В. [и др.]. Поговорки на перекрестках языков и культур: монография. М.: Российский ун-т дружбы народов, 2021. 245 с.
3. Бредихин С.Н., Пелевина Н.А. Лингвокогнитивные механизмы актуализации и концептуализации идиокомпонентов картины мира: монография / под ред. О.А. Радченко. Ставрополь: Параграф, 2021. 171 с.

4. Ван Синьцзюй. Фразеологизмы, характеризующие поведение человека, в русском и китайском языках: дисс. ... канд. филолог. наук: 10.02.20. Уфа, 2018. 215 с.
5. Гуревич В.В. Глагольный вид в русском языке. Значение и употребление: учебное пособие. 4-е изд., стер. М.: ФЛИНТА, 2019. 211 с.
6. Катермина В.В., Вульфович Б.Г. Лингвопрагматика комментариев пользователей в политическом интернет-дискурсе: монография. Краснодар: Кубанск. гос. ун-т, 2022. 170 с.
7. Кацюба Л.Б. Своеобразие национально-культурных моделей строения паремиологического текста // Вестник Южно-Уральского гос. ун-та. Серия: Лингвистика. 2009. № 9. С. 11-17.
8. Лу Юйся. Библиейские фразеологизмы в русском языке на фоне китайской лингвокультуры: дисс. ... канд. филолог. наук: 10.02.01. М., 2019. 248 с.
9. Николаева О.В., Шумэй Чэнь, Панина М.Е. Кросс-культурная паремиология: китайские пословицы и поговорки в англоязычных китайских СМИ // Сибирский филологический журнал. 2017. № 3. С. 233-247.
10. Пэй Сянлинь. Лингвопрагматика в Китае: коммуникативное поведение русских и китайцев глазами китайских лингвистов // Вестник МГЛУ. Гуманитарные науки. 2020. № 3 (832). С. 147-158.
11. Фразеология и паремиология в диахронии и синхронии (от архаизации к неологизации): матер. Междунар. науч.-практ. конф. (г. Кострома, 24-25 сентября 2020 г.) / под ред. В.М. Мокиенко [и др.]. Кострома: КГУ, 2020. 202 с.
12. Шустова С.В., Раренко М.Б., Попова М.В. [и др.]. Миграционная лингвистика в современной научной парадигме: дискурсивные практики и литература мультикультурализма: коллективная монография / науч. ред. О.А. Радченко. Пермь: Пермский ин-т экономики и финансов, 2021. 186 с.
13. Юсупова А.Ш. Межъязыковая паремиологическая аналогия в родственных языках (на примере татарского и турецкого языков) // Проблемы востоковедения. 2020. № 4 (90). 98 с.
14. 温端政. 中国谚语大辞典 // 上海: 上海辞书出版社, 2011. [Уэнь Дуаньчжэн. Большой словарь китайских пословиц. Шанхай: Шанхайское изд-во словарей и энциклопедий, 2011. 733 с.]

© Чэнь Сюесун (Cxuesong15@icloud.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ИСТОРИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ РАННИХ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЗАИМСТВОВАНИЙ В СОВРЕМЕННОМ КОРЕЙСКОМ ЯЗЫКЕ

HISTORICAL FACTORS OF EARLY LEXICAL BORROWINGS IN THE MODERN KOREAN LANGUAGE

O. Shalamova
N. Lee

Summary: This article presents the results of a study of the historical factors of lexical borrowings in the Korean language. The definition of «lexical borrowing» is given, and the vocabulary of the modern Korean language is considered from the perspective of its replenishment with foreign language vocabulary during a certain period of the history of the Korean language and the Korean peninsula. Based on the understanding that extralinguistic factors largely explain the presence of lexical borrowings as linguistic units denoting new objects and phenomena in culture, the article presents a description of cultural events that influenced the natural process of borrowing from Chinese, Japanese, and European languages.

Keywords: historical factors, lexical borrowing, foreign vocabulary, Korean language, assimilation, Republic of Korea, North Korea.

Шаламова Ольга Олеговна

Доцент, ФГБОУ ВПО «Тихоокеанский государственный университет»
pikarika@bk.ru

Ли Надежда Бенминовна

Старший преподаватель, ФГБОУ ВПО «Тихоокеанский государственный университет»
leekimso@mail.ru

Аннотация: В данной статье представлены результаты исследования исторических факторов ранних лексических заимствований в корейском языке. Дается определение понятия «лексические заимствования», и рассматривается словарный состав современного корейского языка с точки зрения его пополнения иноязычной лексикой на протяжении определенного периода истории корейского языка и Корейского полуострова. На основании понимания того, что внеязыковые факторы во многом объясняют присутствие лексических заимствований как языковых единиц, обозначающих новые предметы и явления, в статье представлено описание исторических и культурных событий, оказавших влияние на закономерный процесс поэтапного заимствования из китайского, японского, а затем европейских языков.

Ключевые слова: исторические факторы, лексическое заимствование, иноязычная лексика, корейский язык, ассимиляция, Корейский полуостров.

Известно, что межкультурное взаимодействие в различных сферах жизнедеятельности напрямую отразилось на пополнении словарного состава жителей Корейского полуострова. Однако стоит отметить, что страна долгое время имела контакты исключительно с Китаем и Японией, соответственно, была закрыта от влияния других, в том числе европейских, стран. Следовательно, первыми иноязычными лексемами, зафиксированными в корейском языке, являются слова из китайского и японского языков.

Стоит отдельно отметить, что словарный состав корейского языка авторы статьи изучают вне дифференциации на язык Республики Корея и язык, который является средством общения жителей Корейской Народно-Демократической Республики (КНДР). После разделения страны произошли значительные изменения, в том числе в языке, но здесь требуются дополнительные эмпирически полученные данные о фиксации лексических единиц в языке, диалектных группах, закрепившихся на определенных территориях.

Необходимо признать, что исследования исторических и культурных факторов, повлиявших на ассимиляцию заимствованной лексики в корейском языке, являются немногочисленными. Это во многом обуславливает

актуальность данного исследования. Методологической основой при работе над проблемой послужили фундаментальные труды отечественных корееведов в области истории Кореи и истории становления корейского языка (Ю.Н. Мазур, Л.П. Крысин, С.О. Курбанов, Л.Р. Концевич).

Прежде всего необходимо дать определение феномену «лексические заимствования». В области языкознания существуют разные мнения относительно того, какую лексику считать заимствованной, соответственно, существует и много определений, раскрывающих сущность данного феномена с разных сторон. Так, ведущий российский лингвист Крысин Л.П., мнение которого авторы статьи берут за основу, определяет заимствование как «процесс перемещения различных элементов из одного языка в другой» [1].

Словарный состав корейского языка можно разделить на три группы: исконно корейские слова составляют 20%, сино-корейская лексика – 70%, иноязычные заимствования – 10%. Среди выделенных групп есть дифференциация по областям функционирования на современном этапе, а с исторической точки зрения, авторов статьи, прежде всего, интересуют диахрония заимствования лексики и ее ассимиляция в языке-реципиенте [2,4].

До середины XV века значительное влияние на язык Корейского полуострова оказывали следующие факторы: вассальная зависимость Кореи от Китая, торговые отношения между странами, культурные обмены в различных областях, военные межгосударственные столкновения, а также принятие конфуцианства, а затем даосизма и буддизма. Кроме того, в качестве важного элемента влияния Китая на Корею необходимо особо отметить использование китайской иероглифики корейцами на письме [5,6].

По результатам анализа опросов носителей корейского языка известно, что опрошенные не воспринимают сино-корейские слова как заимствования, поскольку за долгий период времени данные слова максимально укоренились в словарном составе, сформировав особый лексический пласт *한자* [ханча]. Их до сих пор используют на письме, особенно в газетных заголовках и лентах телевизионных новостей [3].

Примечательно, что в классическом корейском языке присутствуют и индийские заимствования, которые пришли в III веке вместе с буддизмом, оказавшимся на Корейском полуострове, попав на территорию через Китай. Однако были и прямые контакты между Индией и Кореей. Так, в 526 году н.э. корейский монах Гёмик отправился в Индию для изучения санскрита и монашеской дисциплины Виная, а затем основал *계율* [кеюль] – геюль, ветвь буддизма. На современном этапе зафиксированы заимствования, относящиеся к буддийской религии: *아미타* [амитхо] – буддаАмитаба, *보살* [посаль] – бодхисаттва, *삼매* [саммэ] – глубокое сосредоточение, *나라* [нарак] – ад, *달마* [дальма] – Бодхидхарма.

Проникновение японских заимствований в корейский язык началось со второй половины IV века, когда возникли тесные торговые связи между японцами и корейцами. В XV–XVI веках начались военные столкновения – нападения японских пиратов на территорию Кореи привели к корейско-японской войне 1592-1598 годов. В период с 1910 по 1945 года Корея находилась под японской оккупацией. Данный исторический период является весьма трагичным для корейской нации, поскольку связан с массовыми актами подавления национального самосознания. Государственным языком был японский язык. Подобным образом японское правительство совершало попытки жесткого внедрения своей культуры, в том числе посредством языковых реформ [6].

После освобождения страны значительное количество японских слов было заменено на корейские, так как ученые-языковеды полуострова активно и массово выступали за скорейшее «очищение» родного языка от японских заимствований. К примеру, японское слово *벤또* [пэнтто] – бенто впоследствии было заменено корейским словом *도시락* [доширак] – доширак; *와리바*

시 [варибаци] в обиходе заменено на *젓가락* [чотккарак] – палочки для еды. Несмотря на усилия корейского правительства сохранить родной язык и избавиться от заимствований, имеющих японские корни, в словарном составе сохранилось немало слов из японского языка: *수속* [сусок] – процедура, *구두* [куду] – ботинки, *할인* [хариль] – скидка, *관계* [кванге] – отношения, *미래* [мирэ] – будущее, *주식* [чуцик] – акция и др.

С западноевропейскими странами Корея познакомилась только в XVI веке, по этой причине процент европейских заимствований в корейском языке сравнительно мал, составляя 10%.

Согласно документам, первым европейцем, оказавшимся в Корее, был испанский священник Грегорио де Сеспедес, прибывший на Корейский полуостров в 1593 году с целью проповедования Евангелие.

После установления дипломатических отношений между Испанией и Республикой Корея в 1950 году начинается интенсивный культурный обмен между странами в области искусства и науки. Так, например, корейский композитор Ан Иктхэ, написавший национальный гимн Кореи, долгое время жил в Испании и основал Филармонический оркестр Майорки. В данный период испанский язык набирает популярность, корейцы начинают активно изучать литературу и культуру Испании. Естественным образом в корейском языке появляются слова испанского происхождения: *볼레로* [поллеро] – болеро, *카라멜* [кхарамель] – карамель, *마리네이드* [маринеиды] – маринад, *마니또* [манитто] – братец/близкий друг, *마스카라* [масыкхара] – тушь и др.

Первые португальцы прибыли в Корею во второй половине XVI века. С 1960-х годов активно развивается торговля и культурный обмен между двумя странами, а словарный состав корейского языка пополняется словами португальского происхождения: *빵* [ппаг] – хлеб, *람바다* [ламбада] – ламбада, *보사노바* [посаноба] – босанова, *카포에라* [кхапхоера] – капоэйра, *템뿌라* [темппура] – темпура и др.

Первый контакт между Германией и Корейским полуостровом зафиксирован 1644 годом – тогда в Пекине прошла встреча принца Сохёна и иезуитского священника Иоганна Адама Шалля фон Белля из Кёльна, в ходе которой принц проявил интерес к западной культуре и привез в Корею книги, подаренные священником о западной научной мысли и технологиях. Помимо этого, в 1883 году был подписан «Договор о торговле, дружбе и мореплавании между Германской империей и Королевством Чосон». Заключение договора привело к взаимодействию между немцами и корейцами во многих аспектах общественной жизни, вследствие чего появилось большое количество немецких заимствований: *아르바*

이트 [арыбаитхы] – подработка, 알레르기 [аллерыги] – аллергия, 테마 [тхема] – тема, 룩색 [рюксэк] – рюкзак, 이데올로기 [идеоллоги] – идеология.

Известно, что культурное взаимодействие народов России и Кореи началось еще в конце XVIII века. Далее в истории двусторонних отношений, с 1805 года, началось научное исследование Корейского полуострова И.Ф. Крузенштерном и Е.В. Путятиним. В 1884 году оформляется договор о дружбе и торговле. В тот же период корейцы начали мигрировать на территорию России. Существенный вклад в развитие отношений был сделан русскими путешественниками, проводившими основательное исследование корейской культуры в 1896-1898 годах. Так, под руководством Н.Н. Бирюкова была открыта русская школа в Корею. В корейском языке появились слова, этимологически относящиеся к русскому языку: 매트료스카 [матхырёсыкха] – матрешка, 툰드라 [тхундыра] – тундра, 페치카 [пхечхикха] – печка, 크루쇼크 [кхырущёкхы] – кружок, 우클라드 [укхыллады] – уклад и др.

Еще одной страной, привнесшей иностранные заимствования в корейский язык, стала Франция, которая установила первые контакты с Корейским полуостровом в 1836 году. Тогда три французских католических священника (Мобан, Шастан, Эмбэр) тайно прибыли в Корею для распространения христианства. Тем не менее, в данный период происходили гонения на христиан, поэтому отношения были напряженными. Однако, предпочитая сотрудничество борьбе, в 1886 году был подписан франко-корейский договор, официально положивший начало дипломатическим отношениям двух стран. Между ними началась активная торговля и культурный обмен во всех сферах искусства. В период Корейской войны (1950-1953 гг.) французская военная помощь укрепила межстрановые отношения. В результате в корейский язык перешли слова из французского языка: 발레 [палле] – балет, 데뷔 [тебви] – дебют, 리무진 [лимуджин] – лимузин, 레알리즘 [леаллисым] – реализм, 아그레망 [агыреман] – согласие.

Вплоть до 1880 года контакты между Италией и Корейским полуостровом отсутствовали. В августе 1880 года итальянская королевская семья лично посетила Корею и попросила установить дипломатические отношения, но эту просьбу не удалось осуществить. Позднее, в 1884 году, были установлены дипломатические отношения посредством договора о мире и торговле. Вместе с этим активизировался культурный обмен в сфере искусства. В частности, в музыкальную сферу Кореи пришли следующие итальянские слова: 아리아 [ариа] – ария, 프리마돈나 [пхыримадонна] – примадонна, 피아노 [пхиано] – фортепиано, 알토 [альто] – альт, 솔로 [солло] – соло.

Таким образом, описав исторические факторы ранних лексических заимствований в современном корейском языке, авторы пришли к определенным выводам. Процесс лексического заимствования характерен для большинства языков мира, и корейский язык в данном случае не является исключением. Основываясь на истории языка Корейского полуострова до разделения на Север и Юг, можно утверждать, что внеязыковые факторы – дипломатические и торговые отношения, культурные обмены, военные столкновения, путешествия и др. – напрямую связаны с изменением языка-участника взаимодействия, в первую очередь с пополнением словарного состава иноязычной лексикой. Данная лексика обозначает новые предметы и явления, ранее не существующие в обиходе, жизнедеятельности представителей нации. Лексическое заимствование в данном плане можно рассматривать, с одной стороны, как обогащение языка, а с другой, как фактор, активизирующий отношения «функциональной конкуренции» между лексемами разных этимологических подсистем и разделения областей функционирования по областям жизнедеятельности представителей языкового коллектива. Изучению данных аспектов авторы статьи посвящают дальнейшие исследования, в частности проблеме пополнения корейского языка иноязычной лексикой на разных исторических этапах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Крысин Л.П. Иноязычные слова в современном русском языке. Москва: Наука, 1968.
2. Концевич Л.Р. Корееведение. Избранные работы. Москва: Муравей-Гайд, 2001.
3. Куротченко К.Б., Леонов М.В., Швецов Ю.И. Корейский язык: учебное пособие. Москва, 2005.
4. Лим В.Н. Лексика и фразеология корейского языка: учебное пособие. Хабаровск: Издательство Тихоокеанского государственного университета, 2018.
5. Мазур Ю.Н. Корейский язык. Москва: Издательство восточной литературы, 1960.
6. Курбанов С.О. История Корея: с древности до начала XII в. – 3-е изд. испр. Санкт-Петербург: Издательство Санкт-Петербургского университета, 2018.

© Шаламова Ольга Олеговна (pikarika@bk.ru), Ли Надежда Бенминовна (leekimso@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

Наши авторы

Agliullina C. – postgraduate student, Peoples' Friendship university of Russia

Aksyutenkova L. – Associate Professor, Kuban State University

Anisova O. – candidate of Pedagogy, associate Professor, Moscow city university, Moscow

Arutyunyan A. – Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Southern Federal University", Rostov-on-Don

Bayramova S. – doctoral student, Azerbaijan University of Languages, Baku

Blokhina T. – PhD, Lecturer, Synergy University

Cao Dongxue – senior lecturer, Institute of International Cultural Exchange Qilin Pedagogical University

Chen Xuesong – Postgraduate, Lomonosov Moscow State University

Chulkina N. – Doctor of Philology, Associate Professor, Peoples' Friendship university of Russia

Darii E. – music director, municipal budgetary educational institution "Izluchinsk comprehensive primary school"

Donskova O. – Kuban State University

Eliseeva U. – Candidate of Philological Sciences, North-Caucasus Federal University

Erina L. – Candidate of Pedagogic Sciences, Stavropol State Pedagogical Institute

Fan-Yung G. – PhD of Historical Sciences, Associate Professor, Kazan Innovative University

Furmanova M. – teacher, Secondary school No. 1, Bryansk

Gao Menlin' – Hebei University, China, Baoding

Our authors

Gerasimenko D. – Ph.D. (Philology), Associate Professor, Lomonosov Moscow State University

Grishechkina A. – PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Federal State-Funded Educational Institution of Higher Education «Bryansk State Academician I.G. Petrovski University»

Han Xiao – Graduate student, Kazan Federal University

Kabirova Z. – Postgraduate student, Elabuga Institute of Kazan (Volga Region) Federal University

Kandiyeva G. – Postgraduate student, Lomonosov Moscow State University

Karelina I. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, YaGPU named after K.D. Ushinsky

Khusainova E. – Candidate of Law Sciences, Associate Professor, North-Caucasus Federal University

Kozhanova L. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Voronezh State University of Engineering Technologies

Krutykh N. – Associate Professor, The Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration

Lee N. – Senior Teacher, Pacific State University

Liatsou A. – Associate Professor, The Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration

Linnichenko S. – Associate professor, Samara State Technical University

Lopukhina R. – Doctor of Philology, Associate Professor, Tula State Pedagogical University L.N. Tolstoy

Ma Ying – postgraduate, Lomonosov Moscow State University (Moscow)

Nasonova E. – Associate Professor, Russian State University for the Humanities

Nasonova E. – Associate Professor, Russian State University for the Humanities

Novikova L. – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Russian State University of Justice

Ostreiko L. – Professor, Military Educational and Scientific Center of the Ground Forces “Combined Arms Academy of the Armed Forces of the Russian Federation”

Paramonov D. – The applicant, Tsiolkovsky Kaluga State University

Pham Thi Ni Na – Graduate Student, The Pushkin State Institute of the Russian Language

Pokrovskaya S. – k.psh.Sci., Associate Professor, Moscow State Psychological and Pedagogical University

Saveleva I. – Candidate of Cultural Studies, Associate Professor, Nizhnevartovsk State University

Semenova S. – Associate Professor, Kuban State University

Shalamova O. – Associate Professor, Pacific State University

Skopa V. – Doctor of Historical Sciences, Professor, Altai State Pedagogical University (Barnaul)

Sleptsova G. – candidate of pedagogical sciences, senior lecturer, North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov, Yakutsk

Soloveva N. – Candidate of Art Criticism, Associate Professor, Russian State University of Justice

Svinoboeva S. – North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov, Yakutsk

Techieva V. – Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor, North Ossetian State Pedagogical Institute, Vladikavkaz, Russia

Titova M. – Candidate of Philology, Associate Professor, Altai State University

Tsvetkova N. – k.psh.Sci., Professor, Moscow State Pedagogical University, Moscow

Vanieva V. – Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor, North Ossetian State Pedagogical Institute, Vladikavkaz, Russia

Varnavskaya O. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, North-Caucasus Federal University

Wang Chunxiao – Ph.D. student, Lomonosov Moscow State University

Wang Hua – Postgraduate, Moscow State University n.a. M.V. Lomonosov

Xu Qian – Assistant professor, Jilin Normal University

Yartsev S. – Doctor of historic sciences, assistant professor, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University

Zakharova I. – PhD student, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Zhao Nan – Candidate of Philological Sciences, senior lecturer, Institute of Foreign Languages of Qilin Pedagogical University

Требования к оформлению статей, направляемых для публикации в журнале



Для публикации научных работ в выпусках серий научно-практического журнала «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» принимаются статьи на русском языке. Статья должна соответствовать научным требованиям и общему направлению серии журнала, быть интересной достаточно широкому кругу российской и зарубежной научной общественности.

Материал, предлагаемый для публикации, должен быть оригинальным, не опубликованным ранее в других печатных изданиях, написан в контексте современной научной литературы, и содержать очевидный элемент создания нового знания. Представленные статьи проходят проверку в программе «Антиплагиат».

За точность воспроизведения дат, имен, цитат, формул, цифр несет ответственность автор.

Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей без изменения научного содержания авторского варианта.

Научно-практический журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» проводит независимое (внутреннее) рецензирование.

Правила оформления текста.

- ◆ Текст статьи набирается через 1,5 интервала в текстовом редакторе Word для Windows с расширением “.doc”, или “.rtf”, шрифт 14 Times New Roman.
- ◆ Перед заглавием статьи указывается шифр согласно универсальной десятичной классификации (УДК).
- ◆ Рисунки и таблицы в статью не вставляются, а даются отдельными файлами.
- ◆ Единицы измерения в статье следует выражать в Международной системе единиц (СИ).
- ◆ Все таблицы в тексте должны иметь названия и сквозную нумерацию. Сокращения слов в таблицах не допускается.
- ◆ Литературные источники, использованные в статье, должны быть представлены общим списком в ее конце. Ссылки на упомянутую литературу в тексте обязательны и даются в квадратных скобках. Нумерация источников идет в последовательности упоминания в тексте.
- ◆ Литература составляется в соответствии с ГОСТ 7.1-2003.
- ◆ Ссылки на неопубликованные работы не допускаются.

Правила написания математических формул.

- ◆ В статье следует приводить лишь самые главные, итоговые формулы.
- ◆ Математические формулы нужно набирать, точно размещая знаки, цифры, буквы.
- ◆ Все использованные в формуле символы следует расшифровывать.

Правила оформления графики.

- ◆ Растровые форматы: рисунки и фотографии, сканируемые или подготовленные в Photoshop, Paintbrush, Corel Photopaint, должны иметь разрешение не менее 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.
- ◆ Векторные форматы: рисунки, выполненные в программе CorelDraw 5.0-11.0, должны иметь толщину линий не менее 0,2 мм, текст в них может быть набран шрифтом Times New Roman или Arial. Не рекомендуется конвертировать графику из CorelDraw в растровые форматы. Встроенные - 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.

По вопросам публикации следует обращаться к шеф-редактору научно-практического журнала «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» (e-mail: redaktor@nauteh.ru).