

**МЕЖДУНАРОДНЫЙ  
НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ  
ЖУРНАЛ**

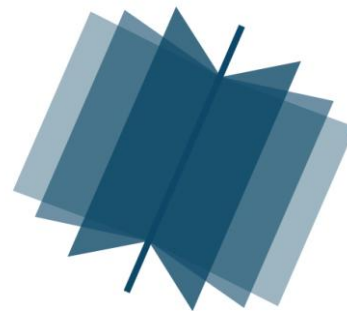
***INTERNATIONAL RESEARCH JOURNAL***

---

**ISSN 2303-9868 PRINT  
ISSN 2227-6017 ONLINE**

Екатеринбург  
2016





Периодический теоретический и научно-практический журнал.  
Выходит 12 раз в год.  
Учредитель журнала: ИП Соколова М.В.  
Главный редактор: Миллер А.В.  
Адрес редакции: 620075, г. Екатеринбург, ул. Красноармейская,  
д. 4, корп. А, оф. 17.  
Электронная почта: [editors@research-journal.org](mailto:editors@research-journal.org)  
Сайт: [www.research-journal.org](http://www.research-journal.org)

**№ 9 (51) 2016  
Часть 4  
Сентябрь**

Подписано в печать 19.09.2016.  
Тираж 900 экз.  
Заказ 26155  
Отпечатано с готового оригинал-макета.  
Отпечатано в типографии ООО "Компания ПОЛИГРАФИСТ",  
623701, г. Березовский, ул. Театральная, дом № 1, оф. 88.

Сборник по результатам LIV заочной научной конференции International Research Journal.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Журнал имеет свободный доступ, это означает, что статьи можно читать, загружать, копировать, распространять, печатать и ссылаться на их полные тексты с указанием авторства без каких либо ограничений. Тип лицензии СС поддерживаемый журналом: Attribution 4.0 International (CC BY 4.0). Журнал входит в международную базу научного цитирования **Agris**.

Номер свидетельства о регистрации в Федеральной Службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций: **ПИ № ФС 77 – 51217**.

**Члены редколлегии:**

**Филологические науки:** Растягаев А.В. д-р филол. наук, Сложеникина Ю.В. д-р филол. наук, Штрекер Н.Ю. к.филол.н., Вербицкая О.М. к.филол.н.

**Технические науки:** Пачурин Г.В. д-р техн. наук, проф., Федорова Е.А. д-р техн. наук, проф., Герасимова Л.Г., д-р техн. наук, Курасов В.С., д-р техн. наук, проф., Оськин С.В., д-р техн. наук, проф.

**Педагогические науки:** Лежнева Н.В. д-р пед. наук, Куликовская И.Э. д-р пед. наук, Сайкина Е.Г. д-р пед. наук, Лукьянова М.И. д-р пед. наук.

**Психологические науки:** Мазилев В.А. д-р психол. наук, Розенова М.И., д-р психол. наук, проф., Ивков Н.Н. д-р психол. наук.

**Физико-математические науки:** Шамолин М.В. д-р физ.-мат. наук, Глезер А.М. д-р физ.-мат. наук, Свистунов Ю.А., д-р физ.-мат. наук, проф.

**Географические науки:** Умывакин В.М. д-р геогр. наук, к.техн.н. проф., Брылев В.А. д-р геогр. наук, проф., Огуреева Г.Н., д-р геогр. наук, проф.

**Биологические науки:** Буланый Ю.П. д-р биол. наук, Аникин В.В., д-р биол. наук, проф., Еськов Е.К., д-р биол. наук, проф., Шеуджен А.Х., д-р биол. наук, проф.

**Архитектура:** Янковская Ю.С., д-р архитектуры, проф.

**Ветеринарные науки:** Алиев А.С., д-р ветеринар. наук, проф., Татарникова Н.А., д-р ветеринар. наук, проф.

**Медицинские науки:** Медведев И.Н., д-р мед. наук, д.биол.н., проф., Никольский В.И., д-р мед. наук, проф.

**Исторические науки:** Меерович М.Г. д-р ист. наук, к.архитектуры, проф., Бакулин В.И., д-р ист. наук, проф., Бердинских В.А., д-р ист. наук, Лёвочкина Н.А., к.ист.наук, к.экон.н.

**Культурология:** Куценков П.А., д-р культурологии, к.искусствоведения.

**Искусствоведение:** Куценков П.А., д-р культурологии, к.искусствоведения.

**Философские науки:** Петров М.А., д-р филос. наук, Бессонов А.В., д-р филос. наук, проф.

**Юридические науки:** Грудцына Л.Ю., д-р юрид. наук, проф., Костенко Р.В., д-р юрид. наук, проф., Камышанский В.П., д-р юрид. наук, проф., Мазуренко А.П. д-р юрид. наук, Мещерякова О.М. д-р юрид. наук, Ергашев Е.Р., д-р юрид. наук, проф.

**Сельскохозяйственные науки:** Важов В.М., д-р с.-х. наук, проф., Раков А.Ю., д-р с.-х. наук, Комлацкий В.И., д-р с.-х. наук, проф., Никитин В.В. д-р с.-х. наук, Наумкин В.П., д-р с.-х. наук, проф.

**Социологические науки:** Замараева З.П., д-р социол. наук, проф., Солодова Г.С., д-р социол. наук, проф., Кораблева Г.Б., д-р социол. наук.

**Химические науки:** Абдиев К.Ж., д-р хим. наук, проф., Мельдешов А. д-р хим. наук.

**Науки о Земле:** Горяинов П.М., д-р геол.-минерал. наук, проф.

**Экономические науки:** Бурда А.Г., д-р экон. нау, проф., Лёвочкина Н.А., д-р экон. наук, к.ист.н., Ламоттке М.Н., к.экон.н.

**Политические науки:** Завершинский К.Ф., д-р полит. наук, проф.

**Фармацевтические науки:** Тринева О.В. к.фарм.н., Кайшева Н.Ш., д-р фарм. наук, Ерофеева Л.Н., д-р фарм. наук, проф.

# ОГЛАВЛЕНИЕ

## АРХИТЕКТУРА / ARCHITECTURE

ВИЗУАЛЬНЫЙ ОБРАЗ ВРЕМЕННЫХ СООРУЖЕНИЙ ДЛЯ МАССОВЫХ ЗАБЕГОВ С ПРЕОДОЛЕНИЕМ ПОЛОСЫ ПРЕПЯТСТВИЙ.....	6
СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ИСПЫТАНИЙ ОСНОВАНИЙ АРМИРОВАННЫХ ВЕРТИКАЛЬНЫМИ ЭЛЕМЕНТАМИ И СВАЙНЫХ ФУНДАМЕНТОВ .....	12
ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБСЛЕДОВАНИЯ НАДШАХТНЫХ КОПРОВ .....	17

## ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ / ARTS

ГРИГОРИЙ ИЛЬИЧ ПЕККЕР: КОММЕНТАРИЙ К БИОГРАФИИ (1916–1934).....	21
О ФОЛЬКЛОРНО-ПОЭТИЧЕСКОЙ ОСНОВЕ ДРАМАТУРГИИ И КОМПОЗИЦИИ В КАНТАТЕ Е. КРАВЦОВА «НОВГОРОДСКИЕ ПЕСНИ» .....	27
ПРИЧИНА СМЕНЫ ОБРАЗОВ В МОДЕ.....	31

## КУЛЬТУРОЛОГИЯ / CULTURE STUDIES

ЧЕЛОВЕК И ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ КАПИТАЛ В КУЛЬТУРЕ: МОРАЛЬНО-ПРАВОВОЙ АСПЕКТ .....	36
ЯЗЫК И ИДЕНТИЧНОСТЬ В АРАБО-АМЕРИКАНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ НАЧАЛА XX ВЕКА .....	38
ЦЕННОСТНЫЕ КООРДИНАТЫ НЕКОТОРЫХ СЮЖЕТОВ РОЛЕВЫХ ИГР .....	41

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ / PEDAGOGY

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЬИ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ .....	45
ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ И ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ ПЕРСОНИФИКАЦИИ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ .....	47
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ РЕГУЛЯТИВНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ .....	53
КОМПЬЮТЕРНОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ КАК ФОРМА КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ ПО ГЕОМЕТРО-ГРАФИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ.....	56
МОДЕЛЬ СИСТЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ .....	59
ЭКОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧНОЙ ЛИЧНОСТИ .....	62
ВЛИЯНИЕ КОМПОНЕНТОВ МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ БАКАЛАВРОВ-СТРОИТЕЛЕЙ.....	64
МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОФИЛЬНЫХ ЦИКЛОВ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ МАЛОГО ВУЗА .....	67
ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ГРУППЫ ВУЗА К ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	70
METHODICAL FEATURES OF USING DYNAMIC INTERDISCIPLINARY GAMES IN PHYSICAL EDUCATION OF YOUNGER STUDENTS .....	73
УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ХУДОЖНИКОВ-ПЕДАГОГОВ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	75
ПОВЫШЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА, КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ .....	79
ОСОБЕННОСТИ СТРУКТУРЫ УРОКА В НАЦИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ УЧЕБНОМ ПОСОБИИ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ТАЙСКИХ УЧАЩИХСЯ (БАЗОВЫЙ УРОВЕНЬ) .....	82
ПРИМЕНЕНИЕ ОНЛАЙН-ТЕСТИРОВАНИЯ И ЭЛЕКТРОННЫХ ИНТЕРАКТИВНЫХ РАБОЧИХ ЛИСТОВ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ И ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ОГЭ И ЕГЭ .....	85
ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОК СПЕЦИАЛЬНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ГРУППЫ .....	88
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ ФИЗИКИ.....	90
К ВОПРОСУ О КРИТЕРИЯХ ОЦЕНИВАНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ ШКОЛЬНИКОВ К РАБОТЕ В НАУКОЕМКИХ ОТРАСЛЯХ ГОРОДА МОСКВЫ .....	92
ИДЕНТИЧНОСТЬ И ЕЕ РОЛЬ В ФОРМИРОВАНИИ ИМИДЖЕВОЙ КУЛЬТУРЫ МЕНЕДЖЕРА ПО МАРКЕТИНГОВЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ .....	100
ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ .....	103
ВОСПРИЯТИЕ РУССКИХ РАЗГОВОРНЫХ КОНСТРУКЦИЙ КИТАЙСКИМИ СТУДЕНТАМИ-ФИЛОЛОГАМИ (КОНСТАТИРУЮЩИЙ СРЕЗ).....	105

МЕТОДИКА ОЦЕНКИ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ.....108

СПЕЦИФИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ В АВИАЦИОННОМ ВУЗЕ.....111

**ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ / PHILOLOGY**

СПЕЦИФИКА ХУДОЖЕСТВЕННОГО МИФОЛОГИЗМА В РОМАНЕ Г. МЕЛВИЛЛА «МОБИ ДИК, ИЛИ БЕЛЫЙ КИТ» .....114

СИСТЕМА ПЕРСОНАЖЕЙ РОМАНА АХМЕДА ЦАЛИКОВА «БРАТ НА БРАТА» .....116

НЕКОТОРЫЕ СХОДСТВА ФОНЕМ ФРАНЦУЗСКОГО И ЯКУТСКОГО ЯЗЫКОВ .....120

ПРИЗНАКИ ПРИЗЫВА В КОНТЕКСТЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ .....123

КЛАССИФИКАЦИЯ АНГЛИЙСКОЙ ОНОМАТОПЕИЧНОЙ ГЛАГОЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ СМЕХА .....125

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ДИАЛОГИЧЕСКОМУ ОБЩЕНИЮ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ .....128

«МИЛИТАРИСТСКАЯ ‘АРКТИКА’»: АКТУАЛЬНАЯ СПЕЦИФИКА РЕПРЕЗЕНТАЦИИ МЕДИАКОНЦЕПТА .....130

СТЕРЕОТИПНОЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЕ ОБ УМНОМ ЧЕЛОВЕКЕ В РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ .....133

ПАРАТЕКСТ И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ: ПРАКТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ А. КРИСТИ «SPARKLING CYANIDE»).....137

ЖАРГОНИЗМЫ С ОЦЕНОЧНЫМ ЗНАЧЕНИЕМ В СОВРЕМЕННОМ МОЛОДЕЖНОМ СЛЕНГЕ .....140

К ВОПРОСУ О РЕЛИГИОЗНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ В ОСЕТИНСКОМ ЯЗЫКЕ .....144

КОГНИТИВНАЯ МЕТАФОРА В ГАЗЕТНОМ ДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СТАТЕЙ «THE TELEGRAPH»).....147

ЯЗЫК КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНО-КУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ.....150

МАРИАНН ГУЛЛБЕРГ (MARIANNE GULLBERG): ЖЕСТЫ И ОВЛАДЕНИЕ ВТОРЫМ ЯЗЫКОМ. ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ .....154

ЛЕКСИКО-ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОЕ ПОЛЕ «ОБРЯДОВОЕ ВРЕМЯ» В НИЖЕГОРОДСКИХ ГОВОРАХ.....157

К ВОПРОСУ О БЕЗГЛАГОЛЬНЫХ КОНСТРУКЦИЯХ В НЕМЕЦКИХ РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТАХ .....159

ОЧЕРК «ДЕРЖАВИН» В КОМПОЗИЦИИ КНИГИ Б. САДОВСКОГО «РУССКАЯ КАМЕНА» .....162

ГРАММАТИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ АНГЛИЙСКИХ СУБСТАНТИВНЫХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С МОНОСЕМАНТИЧНЫМ КОМПОНЕНТОМ .....166

РОЛЬ ЗАГЛАВИЯ В ВОСПРИЯТИИ СОДЕРЖАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА (ПО РАССКАЗУ З. ПРИЛЕПИНА «БЕЛЫЙ КВАДРАТ»).....168

СВОБОДНАЯ ЛЕКСЕМА КАК СРЕДСТВО ВЫРАЖЕНИЯ КОНЦЕПТА «ПАТРИОТИЗМ» В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ПРОИЗВЕДЕНИИ .....170

ФОНЕТИЧЕСКИЙ УРОВЕНЬ СИСТЕМЫ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ АУТОСЕГМЕНТНОЙ ФОНОЛОГИИ.....173

РУССКАЯ ПРЕССА ЛАТВИИ В ПЕРИОД ПЕРВОЙ НЕЗАВИСИМОСТИ: НА ПРИМЕРЕ ГАЗЕТЫ «СЕГОДНЯ» (1919–1940).....176

ГРАММАТИКАЛИЗАЦИЯ ГЛАГОЛОВ РАЗНЫХ СЕМАНТИЧЕСКИХ ГРУПП В ТУВИНСКОМ ПИСЬМЕННОМ ДИСКУРСЕ.....179

ТОК-ШОУ КАК МОДЕЛЬ СОВРЕМЕННОГО ДИСКУРСИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В РОССИИ .....181

ЛЕКСИЧЕСКАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТА «УНИЧИЖИТЕЛЬНОЕ ОТНОШЕНИЕ К ЖЕНЩИНЕ» В АМЕРИКАНСКОМ СЛЕНГЕ.....184

**ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ / PHILOSOPHY**

«ЖЕНСКИЙ МИР»: СТРУКТУРА И МОДЕЛИ.....187

МИРОВОЗЗРЕНИЕ В ТЕОРИЯХ И КОНЦЕПЦИЯХ СОВРЕМЕННОГО ПОЗНАНИЯ.....190

PHILOSOPHICAL AND THEOLOGICAL CONCEPT OF AN ICON .....192

**АРХИТЕКТУРА / ARCHITECTURE**

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.153

Еремина А.С.

ORCID: 0000-0001-6582-8333, Аспирант,

Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет.

**ВИЗУАЛЬНЫЙ ОБРАЗ ВРЕМЕННЫХ СООРУЖЕНИЙ ДЛЯ МАССОВЫХ ЗАБЕГОВ  
С ПРЕОДОЛЕНИЕМ ПОЛОСЫ ПРЕПЯТСТВИЙ**

*Аннотация*

Для создания новых ярких образов при проектировании временных сооружений для забега с препятствиями необходимо познакомиться с закономерностями и приёмами, использованными для организации уже проводимых мероприятий. В статье рассмотрено оформление полос препятствий для забегов спортивно-развлекательной направленности, телешоу и специальных полос препятствий для силовых структур. Наиболее подробно рассмотрены гонки связанные со сбытом сельскохозяйственной продукции, а также расположение препятствий в природном ландшафте. Приведены примеры разных типов забегов и приёмы композиционного решения. Описаны причины, влияющие на визуальный облик таких соревнований.

**Ключевые слова:** полосы препятствий, временные сооружения, линейные спортивные сооружения, телешоу, полосы препятствий для силовых структур, полосы препятствий на сельскохозяйственных фестивалях.

Eremina A.S.

ORCID: 0000-0001-6582-8333, Postgraduate student,

Saint-Petersburg State University of Architecture and Civil Engineering

**VISUAL REPRESENTATION OF TEMPORARY CONSTRUCTIONS FOR OBSTACLE MASS RACES**

*Abstract*

In order to create new bright images when designing temporary constructions for obstacle races it is necessary to review the regularities and approaches which were previously used to organize such events. This article considers the design of obstacle courses for sports and entertainment oriented races, TV-shows and special obstacle courses for Police and Army. The races associated with the sale of agricultural products are discussed in more detail. Here the examples of different types of races and the ways of a compositional solution have been given. Also, the factors which influence the visual image of such competitions have been described.

**Keywords:** obstacle course, temporary constructions, linear sports facilities, TV-shows, Special Forces obstacle course, obstacle course in agricultural festival.

В настоящее время в России приобретают всё большую популярность различные массовые забеги с препятствиями. Мода на такие соревнования пришла к нам из-за рубежа, где проводятся испытания Warrior Dash, Spartan Race, Tough Mudder и многие другие. При планировании гонки организаторы стараются придать ей неповторимый образ. С другой стороны нередко возможно переплетение идей, заимствование приёмов оформления. Рассмотрение облика и расположения в среде различных типов полос препятствий может дать материал для интересных проектных решений и творческого поиска при планировании новых забегов.

В классификации временных сооружений Рюриковой З. А. [3] сооружения для массовых мероприятий являются «архитектурой события», диктующей поведение людей, их настроение. Такие сооружения имеют незабываемый образ, который расставляет акценты в сознании людей в соответствии с замыслами организаторов и веяньем самого времени. Такие сооружения возникают под влиянием «временного состояния общества». Для мероприятий, посвящённых бегу по пересечённой местности, в России, в 2015 году, «временным состоянием» можно считать период внедрения ГТО и празднование 70-летия Победы. Эти события отразились в оформлении проводимых мероприятий [2].

Также Рюрикова З.А. делит временные сооружения на несколько типов, один из которых – где важно главенство процесса – характерен для беговых соревнований по пересечённой местности. Сценарий, по которому события развиваются в течение дня, задается, в том числе, средствами временной архитектуры. Временные сооружения задают направления передвижения потоков людей, поддерживают стилистику проводимого мероприятия, что влияет на эмоциональную реакцию людей (в течении события можно менять цветовые и эмоциональные акценты средствами архитектуры/перемещая потоки людей на другую территорию).

Зрительное впечатление от мероприятия создаётся в совокупности четырёх составляющих:

- 1) ландшафта местности (в городе; в лесу; на ферме; в поле);
- 2) временных сооружений, оформляющих соревнования;
- 3) погоды;
- 4) времени года.

Например, в Майями гонка Spartan Race проходила после наводнения, из-за чего регистрация и ряд препятствий были в воде. Для гонки, которая заявляет своей целью проверку людей на прочность, такое форс-мажорное обстоятельство как наводнение позволило создать дополнительные препятствия и изменить визуальные характеристики гонки.

Различные эффекты восприятия могут получиться, если использовать подражание мотивам той территории, где проводится гонка, или наоборот создать образ пространства, совершенно нетипичного для данной местности. Также играть впечатлениями позволит использование материалов характерных для данного времени года или наоборот. Например, для зимней гонки «Abominable Course des Neiges» в Квебеке используются образы снежного человека, еловые лапы, брёвна, лёд и снег.

Широкую палитру образов можно рассмотреть на полосах препятствий следующих типов:

- 1) для подготовки силовых структур;
- 2) для спортивно-развлекательных забегов (тематически поделённых на гонки (а) развлечений; (б) сезонных праздников урожая; (в) на выносливость);
- 3) для телешоу.

Полосы препятствий для обучения военных и полицейских характеризуются сдержанными цветами, в образе важны прочность, дисциплинированность, сила. На специальных трассах перед трибуной устраивают эстафеты и показательные соревнования. Полосы препятствий оформляются как часть военного объекта или учебного учреждения, в единой стилистике или ближе к ней. Также создаются мобильные спортивные комплексы для тренировки в полевых условиях[1;2].

Для подготовки полицейских создаются специальные препятствия, эмитирующие элементы городской среды. В Сингапуре в 2007 году на территории Академии МВД (см.рис.1), в зоне расположения спортивных стадионов и площадок, была построена стандартная полицейская полоса препятствий длиной 1,4 километра. Она вписана в треугольник свободной территории среди зелени и беседок и включает 10 станций-препятствий. Каждое препятствие располагается на достаточном расстоянии от предыдущего и сопровождается стендом с названием препятствия и пояснениями. Обособленное расположение препятствий концентрирует внимание тренирующихся на конкретном упражнении. Препятствия имеют приятный эстетичный дизайн, что позволяет их рассматривать не только как элементы тренировки, но и как ландшафтные структуры для украшения рекреационного паркового пространства. Препятствие своего рода маленький центр ландшафтной композиции, а различные крепления, подходы к нему, изогнутая и разноуровневая поверхность элементов создают дополнительные акценты в воспринимаемом образе. Цветовое решение – доминирование белого цвета, дополненного синими и чёрными элементами. Соотношение масштабов, пропорций и цвета делает препятствия мягкими, не давящими, соразмерными человеку. Также как элемент дизайна и тренировки, каждое препятствие отмечено изменением грунта, вместо травы геометрические зоны из песка.



Рис. 1 – Полоса препятствий Академии МВД в Сингапуре. Имитация элементов городской среды.

Спортивно-развлекательные забеги могут пробуждать в участниках эмоции беззаботной радости или наоборот непримиримой борьбы с судьбой.

Тематика развлечений свойственна полосам препятствий, преследующим цель наполнить участников положительными эмоциями, погрузить в некий параллельный радужный мир. Такой является гонка Wipeout Run, где применяются яркие цвета, надувные и мягкие препятствия (см.рис.2), ассоциирующиеся с детскими горками и аквапарками. Брандспойты с водой, пеной, краской, стрельба пейнтбольными шарами, яркие картинки и дурашливая форма (балетные пачки, маски и гетры) создают атмосферу радости и беззаботности. В гонках такого рода активно используется вода, индийские краски, комичные персонажи. Есть гонки, где используются специальные приспособления, с вершины которых постоянно выпускается пена, поливающая бегущих. Развлекательные соревнования проводятся на пляжных и примыкающих к пляжам территориях в Австралии [4], в Майами на территории прибрежных парков среди «американских» горок. Для таких соревнований возможно включение надводного и подводного пространства для состязания.





Рис. 2 – Финиш полосы препятствий Wipeout Run

Отдельным подтипом спортивно-развлекательных полос препятствий можно назвать сезонные соревнования посвящённые празднику урожая. Наиболее крупные, например The Farm Man Challenge (см.рис.4), проводятся на фермах или других сельскохозяйственных территориях. Забеги могут являться частью фестиваля и примыкать к территории выставки-продажи сельхозпродукции. Они создаются для привлечения покупателей. Основной строительный материал препятствий и декораций – тюки сена (см.рис.3, 4). Их можно раскрасить или обмотать тканью. Деревянные конструкции применяются для оформления входов и горок, в качестве препятствий используют трубы, дёрн, бочки, колёса от тракторов и декоративные композиции из овощей. Один из ярких этапов полосы препятствий – лабиринт в кукурузном поле. Такие лабиринты распространены в США и Великобритании, и их посещение может быть самостоятельным мероприятием. У лабиринта акцентируют временными постройками вход и выход, рядом с которыми может быть стенд с пояснениями, а также, для ориентира участников и контроля организаторов, строят вышки, мостики и лесенки внутри лабиринта. В самом лабиринте делают не только дорожки, но и более широкие поляны, для разнообразия восприятия. Украшают лабиринт и всю гонку пугала, раскрашенные тыквы с прорезями для глаз, а также образы домашних животных, продуктов питания, лопаты и вилы, транспорт.



Рис. 3 – Оформление мероприятий посвящённых празднику урожая.

Период сбора урожая породил в разных странах интересные идеи, которые можно использовать для полосы препятствий. В Германии и США проводятся заплывы на тыквах (см.рис.4(д)), а в Японии из сена строят многометровые фигуры животных (см.рис.3) и сооружений. Телешоу The Bachelor в одном из эпизодов предлагает участницам подоить коз, а потом поймать в загоне поросёнка. Такие «препятствия» могут разнообразить соревнование, но организаторам нужно заранее продумать, как уберечь людей и животных от возможных травм. Как более безопасный вариант, можно использовать давно существующий аттракцион, где доят перчатки наполненные водой.





Рис. 4 – Сезонные соревнования, посвящённые празднику урожая: (а) и (в) этапы полосы препятствий The Farm Man Challenge; (б) и (г) оформление одной из зон и лабиринт из сена с норам, горкой и трубой в теплице фермы Баумана в Орегоне; (д) водные гонки в тыквах, Германия; (е) прыжки в мешках; (ж) кукурузный лабиринт.

В городах в сезон урожая проводят арбузные фестивали (см.рис.5). Один из элементов праздника – полосы препятствий, их располагают на площади, в парке или на территории торгового центра. Препятствия в виде горок, колец, фишек, колёс, через которые нужно прокатить арбуз или перенести его. Другие типы возможных препятствий: арбузный боулинг, шахматы и «крестики нолики» из арбузов и дынь, а также, популярная за рубежом, езда на лыжах из арбузов (участникам выдают шлемы для безопасности). Соревнования оформляются флагами, тканями и постерами. Наиболее важно зонирование предстоящего события. Так как народу на фестиваль приходит много, восприятие в толпе затруднено. Поэтому нужно оградить зону соревнования, а также задействовать уровень над головой зрителей (трибуны, второй этаж, флаги на флагштоках, сцена) и создать цветовой контраст, выделить цветом разные ярусы, полосу препятствий, ограды. В Ереване арбузный фестиваль проходит вокруг Лебединого озера в центре города. Благодаря этому участники фестиваля имеют общее зрительное впечатление от праздника, могут лучше сориентироваться на местности и видят сцену. Этот приём говорит о том, что при зонировании мероприятия для разграничения толпы можно использовать существующие условия городской среды (водоёмы, перепады высоты рельефа, благоустройство, зелёные насаждения). Для соревнований на арбузных лыжах поверхность застилают специальной плёнкой для скольжения и облегчения уборки корок после праздника. Эта плёнка является цветовым элементом и визуальным/тактильным ограничителем зоны соревнования. В телешоу The Amazing Race один из этапов – арбузная катапульта. Визуально пространство разделяется на три плана: ближе всего к зрителю участник, на втором плане ряд из катапульти, а третьим планом идёт фон из деревьев, замка и ряда рыцарей-мишеней. К сожалению, использование катапульти закончилось для одной из участниц травмой головы. Поэтому при подготовке соревнования в первую очередь стоит отдавать предпочтение безопасности.



Рис. 5 – Оформление арбузных соревнований: (а) гонки на арбузных лыжах, Чинчилла, Австралия; (б) и (д) фестиваль в Ереване, общий вид и элемент декора; (в) чемпионат по катанию арбузов в ТЦ «Радуга-парк», Екатеринбург; (г) телешоу The Amazing Race; (е) и (ж) стена и водонапорная башня в городе Льюинг, Техас; (з) чемпионат по катанию арбузов внутри ТЦ «МЕГА», Уфа



Образ испытания, вызова, проверки способностей – такие гонки в дизайне используют персоны непобедимых героев, образы первобытной силы, копья, мечи. Например, Battle Frog, Spartan Race, Гонка Гладиаторов, Гонка Героев [2]. Для таких забегов используется «запугивание» участников грязью, льдом или электрошоком, не только на препятствиях, но также в образах оформления мероприятия. Таким является экстремальный марафон на выживание «Tough Guy» – это тестирование людей в пределах их выносливости (см.рис.6). Организаторы создали эту гонку в 1987 году, воссоздав сражения первой мировой войны, чтобы показать людям, что пережили их предки.



Рис. 6 – Марафон на выживание «Tough Guy»

Шоу в наибольшей степени нацелены на то, чтобы создать для зрителя запоминающийся образ. (см.рис.5(г), 7, 8, 9). Они могут располагаться в любой местности, так как для них используют временные сборные сооружения, нужный рельеф местности дорабатывается в процессе подготовки съёмок. В юмористических соревнованиях препятствия намеренно сделаны так, что участники попадают в нелепые смешные ситуации. В шоу, где акцент сделан на силу и выносливость, нелепые моменты могут быть исключены, участник предстаёт супергероем, доказывающим свою силу. Препятствия могут иметь гипертрофированный размер, большую высоту, скорость и развитые технологические возможности. В телешоу очень красочные и травмоопасные препятствия, они имеют наиболее сложный и интересный дизайн, идеи которого можно использовать и для полос препятствий других типов.



Рис. 7 – Шоу Wipeout

Wipeout в настоящий момент существует как телешоу (см.рис.7) и как серия спортивно-развлекательных мероприятий Wipeout Run (см.рис.2). Территория для шоу включает цепь больших резервуаров с водой, под которые предварительно вырыты котлованы. Wipeout снимают на ранчо Сейбл, в живописной долине, где получается красивый фон из деревьев и лугов. Крупные бассейны с яркими элементами из мягких материалов создают иллюзию, что герои находятся внутри фантастического мира. Масштаб и цвет объектов не позволяет фону из деревьев вырваться на первый план. Цвета не перебивают друг друга и ориентируют участника и зрителя в направлении пути.





Рис. 8 – Декорации к шоу «Сплаталот» и шоу Такеши Китано «Замок Такеши»

Японские шоу Замок Такеши (юмористическое) и Sasuke (силовое) записывались на территории студии Мидорияма. Препятствия, место для расположения съёмочного персонала и оборудования вокруг сцены действия размещены так, чтобы получилась эффектная картина на экране. Гонка Замок Такеши состоит как бы из цепи мини-трасс (съёмочных сцен), расстояния между которыми участники преодолевают в свободном режиме (см.рис.9). Препятствия 3-х типов: создают определённую среду внутри себя и не связаны с внешним окружением (камера показывает только препятствие), связанные с окружающей средой, и, в финале, препятствие с созданной вокруг искусственной средой (поле битвы на фоне замка (см.рис.8)).



Рис. 9 – Студия Мидорияма, кампус компании TBS, район Аоба-ку города Йокогама. Телешоу «Замок Такеши». Препятствия: 1. – лабиринт; 2. и 3. – шуточное дерби; 4. – выбор настоящего пути среди ложных; 5. – имитация 2-хмерной компьютерной игры.

Подводя итог можно сказать, что визуальный образ временных сооружений для забегов с преодолением полосы препятствий формируется под влиянием:

- 1) Сценария будущего события;
- 2) Приёмов архитектурной композиции (выбор масштаба временных сооружений; сомасштабность человека и препятствия/намеренное её нарушение; сочетание полосы препятствий с окружающей средой/подчинение среды или её приоритет; управление вниманием с помощью цветовых акцентов и архитектурных форм);
- 3) Причины, которая задаст эмоцию соревнованиям (учебная – нейтральные эмоции, сосредоточение; праздник – радость; испытание – стремление преодолеть себя)
- 4) Образа (спортсмен, воин, супергерой, сказочный персонаж, комиксы, чудовища)
- 5) Повода (спортивное испытание; забег в честь определённого события; сценарий реальности для телешоу и забегов с элементами фантастики)
- 6) Состояния общества на момент проведения забега.
- 7) Выбора материалов.

### Литература

1. Дмитриев Г.Г., Горобец В.И., Новиков В.В., Zubov A. N. Организация спортивно-массовой работы военнослужащих ВС РФ в полевых условиях с применением мобильных спортивных комплексов./Материалы VII Международного Научного Конгресса «Спорт, Человек, Здоровье». – СПб. : Издательство «Олимп-СПб», 2015. – С. 345-347
2. Опалев С., Гонка Героев // РБК. – 2015. - №7-8. – С. 34-38.
3. Рюрикова З. А. Тенденции развития временных сооружений общественного назначения в среде большого города : диссертация ... кандидата архитектуры : 18.00.02 / - Москва, 2009.- 149 с.
4. Whitmore W. The face behind the race. Ray Armstrong – Event director – Beach Bash// Obstacle racing magazine. – 2013. -№3. – С. 80-81.

### References

1. Dmitriev G.G., Gorobec V.I., Novikov V.V., Zubov A. N.(2015) Organizacija sportivno-massovoj raboty voennosluzhashhih VS RF v polevyh usloviyah s primeneniem mobil'nyh sportivnyh kompleksov [The organization of sports and mass work of the military personnel of Russian armed forces in field conditions with application of mobile sports complexes]. Materialy VII Mezhdunarodnogo Nauchnogo Kongressa «Sport, Chelovek, Zdorov'e». [Proceedings of the VII International Congress «Sport, People and Health»]. – St. Petersburg. : Publishing House «Olimp-SPb», 2015. – P. 345-347.
2. Opalev S., Gonka Geroev // RBK. – 2015. - №7-8. – P. 34-38.
3. Rjurikova Z. A. Tendencii razvitiya vremennyh sooruzhenij obshhestvennogo naznachenija v srede bol'shogo goroda : dissertacija ... kandidata arhitektury : 18.00.02 [Trends in the development of temporary facilities for public use in the environment of the big city: Ph.D. thesis:18.00.02] / - Moscow, 2009.- 149 P.
4. Whitmore W. The face behind the race. Ray Armstrong – Event director – Beach Bash// Obstacle racing magazine. – 2013. -№3. – P. 80-81.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.178

Попов А.О.

ORCID: 0000-0002-1825-0023, Кандидат технических наук,

Казанский государственный архитектурно-строительный университет

### СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ИСПЫТАНИЙ ОСНОВАНИЙ АРМИРОВАННЫХ ВЕРТИКАЛЬНЫМИ ЭЛЕМЕНТАМИ И СВАЙНЫХ ФУНДАМЕНТОВ

#### Аннотация

*Армированное вертикальными элементами грунтовое основание представляет собой композитный массив, формируемый путем устройства в грунтовой среде вертикальных элементов. Отличительной особенностью армированного основания от свайного в том, что нагрузка на армированное основание передается через грунт. Использование армированных оснований имеет многотысячелетнюю историю. Археологические раскопки на берегах Цюрихского озера показали, что поселение эпохи неолита располагались на подобных основаниях, а первые письменные упоминания встречаются на страницах «Ветхого завета». Появление и массовое использование монолитного железобетона при устройстве фундаментов (ростверков) считается моментом «забвения» этой достаточно эффективной технологии.*

*В настоящей работе приведены опытные данные и сопоставительный анализ результатов испытаний оснований армированных вертикальными элементами и свайных фундаментов, которые имели одинаковые геометрические параметры. Испытания опытных образцов выполнены в идентичных инженерно-геологических условиях Приказанского района на опытном полигоне КазГАСУ.*

**Ключевые слова:** армированное основание, свайный фундамент, осадка.

Popov A.O.

ORCID: 0000-0002-1825-0023, PhD in Engineering,

Kazan State University of Architecture and Engineering

### COMPARATIVE ANALYSIS OF THE RESULTS OF TESTS OF THE FOUNDATIONS OF REINFORCED VERTICAL ELEMENTS AND PILE FOUNDATIONS

#### Abstract

*Reinforced vertical elements soil Foundation represents a composite array generated by the device in a soil medium vertical elements. A distinctive feature of the reinforced base of the pile is that load on the reinforced base is transmitted through the soil. The use of reinforced bases has a millennial history. Archaeological excavations on the banks of lake Zurich showed that the Neolithic settlement was located on similar grounds, but the first written references are found in the pages of the old Testament. The emergence and widespread use of reinforced concrete in the foundations (raft foundations) is considered a time of "forgetfulness" of this very efficient technology.*

*In this paper we present the experimental data and comparative analysis of the results of tests of the foundations of reinforced vertical elements and pile foundations, which have the same geometrical parameters. Tests of prototypes made in identical geological conditions Prkazana district at the pilot test site construction University.*

**Keywords:** reinforced foundation, pile foundation, settlement.

**Р**езультаты испытаний и сопоставительный анализ проведен на материалах, полученных в ранних работах автора [1-4] и данных приведенных в работе Мирсяяпова И.Т. и Артемьева Д.А. [5].

Выбор экспериментальной площадки принимался исходя из инженерно-геологических условий Приказанского района и грунтов получивших наибольшее распространение. Приказанский район расположен по обоим берегам

р. Казанка у впадения её в р. Волгу. Рельеф Приказанского района имеет террасовидное строение и состоит из 4 надпойменных террас (рис. 1.). Исходя из чего, были выбраны грунтовые условия площадки исследований, которые были представлены песками со следующими осредненными физико-механическими характеристиками:  $\rho = 1,95 \text{ г/см}^3$ ;  $E = 19,0 \text{ МПа}$ ,  $\varphi = 29^\circ$ ;  $c = 2 \text{ кПа}$ .

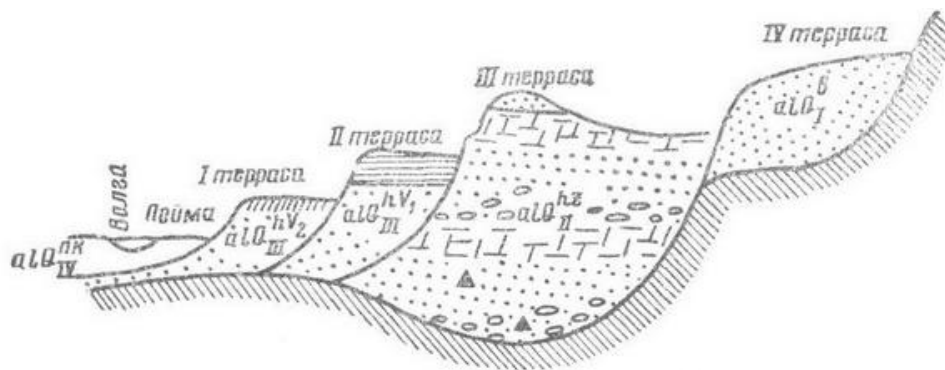


Рис. 1 – Схематичное изображение геолого-литологического строения Приказанского района

Физико-механические характеристики грунтов определены непосредственно на площадке испытаний с использованием стандартных методик ГОСТ 30-416-96, в полевой лаборатории ПЛЛ-10.

Устройство армированного основания и свайного фундамента при проведении полевых испытаний осуществлялось с глубины опытного котлована 0,3 м. Формирование армоэлементов и свай в грунтовом массиве осуществлялось буровым способом. Бурение скважин производилось шнековым способом, геологическим буром заводского изготовления ОАО «ГЕОТЕСТ», имеющим диаметр шнека 50 мм.

Армоэлементы и сваи изготавливались из бетона класса В 10, армированного стержневой арматурой класса А-III  $\varnothing 12 \text{ мм}$ . Бетонный раствор изготавливался на площадке полигона.

Поверх армированного массива устраивается песчаная подготовка – буферный слой из песка средней крупности, заданной плотности сложения, толщиной 300 мм. Для свайного фундамента, где сваи имели непосредственный контакт с ростверком устраивалась бетонная подготовка из бетона класса В 7,5 (рис.2.).

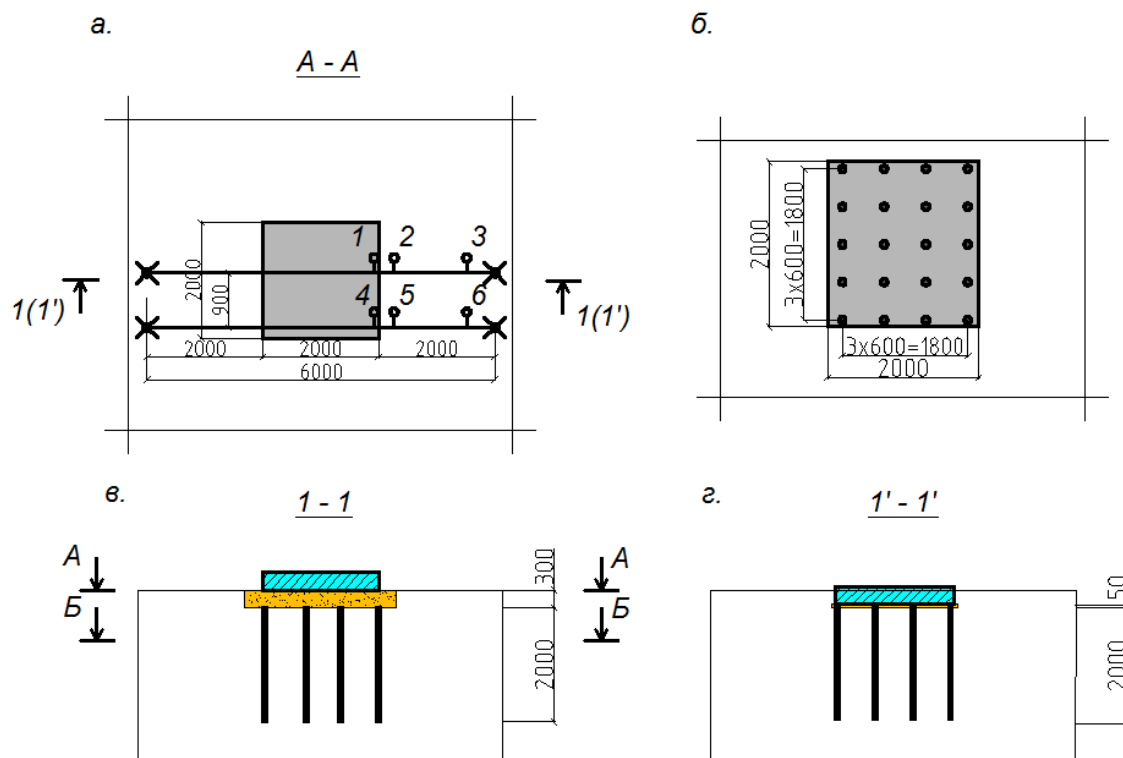


Рис. 2 – Схема проведения испытаний

а – схема расположения прогибомеров 6 ПАО [1, 2, 3]; б – схема расположения армирующих элементов [1, 2] / свай [3]; в – разрез по армированному основанию [1, 2, 3]; г – разрез по свайному фундаменту [4]

Для армированного основания выровненной поверхности песчаной подготовки устраивалась монолитная железобетонная плита площадью  $4,0 \text{ м}^2$ , в случае же свайного фундамента по бетонной подготовке устраивалась идентичная бетонная плита. Для моделирования процесса реальной работы сооружения нагрузка, как в первом, так и втором случае передавалась через четыре опоры.



Выбор данных опытных моделей армированных массивов и свайных фундаментов связан с их прочностными и деформационными характеристиками, которые назначались согласно теории расширенного подобия, с нелинейным масштабным модулем  $\alpha$ .

При вышеприведенных прочностных и деформационных характеристиках были смоделированы все следующие стадии напряженно-деформированного состояния армирующих элементов и свай: сжатие близкое, к осевому, на этапе линейных деформаций армированного и свайного основания и изгиб на этапе нелинейных деформаций армированного основания и свайного фундамента. Для исследования работы армированного грунтового массива и свайного фундамента, была использована методика моделирования работы грунтового основания в соответствии с рекомендациями [6].

Статические испытания (рис. 3) штампами выполнялись по требованиям ГОСТ 20276-99 [8]. Загружение армированного и свайного основания проводилось ступенями по 5,0 т. На каждой ступени загрузки фиксировались осадка основания, по показаниям измерительного оборудования - индикаторов часового типа ИЧ и прогибомеров 6 ПАО. Для уменьшения возможного влияния осадки фундаментов на точность показаний измерительных приборов, последние устанавливались на стальную ферму, опоры которой располагались на расстоянии  $> 3,0$  м от грани штампа. Нагружение армированного вертикальными элементами грунтового основания осуществлялось с помощью гидравлического домкрата ступенями до условной стабилизации осадок. За условную стабилизацию осадок принято 0,01мм за последний час наблюдений. По завершению испытаний фиксировались показания индикаторов, и осуществлялась разгрузка армированного основания ступенями соответствующими ступеням нагружения.



Рис. 3 – Общий вид испытания [1-4]

При величине нагрузки 200,0 кН, соответствующей *первой фазе* напряжено-деформированного состояния. Армирующие элементы, расположенные в центральной зоне массива испытывают усилия сжатия. В верхней части армирующего элемента усилие достигает 0,5 кН и увеличивается в нижней зоне, где составляют 5,9кН. Армирующие элементы, находящиеся по грани штампа и в угловой зоне испытывают одинаковый характер распределения сжимающих усилий. В верхней части армирующего элемента усилие достигает 0,6 кН, и увеличиваются к нижней зоне, где составляет 6,0кН.

При величине нагрузки 500 кН, соответствующей *второй фазе* напряжено-деформированного состояния характер напряженного состояния армирующего элемента в центральной зоне изменяется. У оголовка усилие составляет 10,6кН и снижается в средней части до 7,85 кН, в нижней зоне армированного основания увеличивается до 14,8кН. Напряженное состояние армирующих элементов, находящихся по грани и в угловой зоне армированного основания качественно не изменяется. В уровне оголовка усилие составляет 11,2 кН, в нижней зоне армированного основания увеличивается до 13,6 кН.

При величине нагрузки 950,0 кН, соответствующей *третьей фазе* напряжено-деформированного состояния характер напряженного состояния армирующего элемента в центральной зоне не изменяется. У оголовка усилие составляет 19,7 кН, в нижней зоне усилие составляет 20,7 кН. Напряженное состояние армирующих элементов, находящихся по грани и в угловой зоне следующее: в уровне оголовка усилие составляет 13,5 кН, и увеличивается к нижней зоне, где составляет 21,6кН.

Исследование напряженного состояния армирующих элементов на последовательных стадиях работы армированного грунтового массива показывает, что до формирования уплотненного ядра распределение усилий по длине, центрального армирующего элемента, носит неравномерный характер – усилия в средней части несколько меньше, чем верхней и нижней. В момент формирования уплотненного ядра интенсивность усилий по глубине изменяются, при этом верхняя часть армирующего элемента испытывает снижение прироста сжимающих усилий, а в средней и нижней части армирующих элементов прирост усилий продолжается с той же интенсивностью.



По фазовое исследование напряженного состояния армирующих элементов расположенных по грани и в угловой зоне показывает, что на всех стадиях напряженного состояния имеет место прирост сжимающих усилий при этом очертания эпюры усилий остается без изменения. Эпюры усилий в армирующих элементах, расположенных по грани и в угловой зоне армированного основания, имеют следующий характер распределения: наименьшее значение в верхней зоне, небольшое увеличение в средней, а наибольшая величина определена в нижней зоне армированного основания.

На начальном этапе загрузки осадки (рис. 4) армированного основания и свайного фундамента схожи, близки не только значения, но еще и углы наклона кривой к оси ординат. Предельное состояние свайного фундамента наступило гораздо раньше (рис. 4б), и с точки II величины осадок в значительной степени отличаются. При этом несущая способность армированного массива 1,6 раз оказалась выше, несущей способности свайного основания.

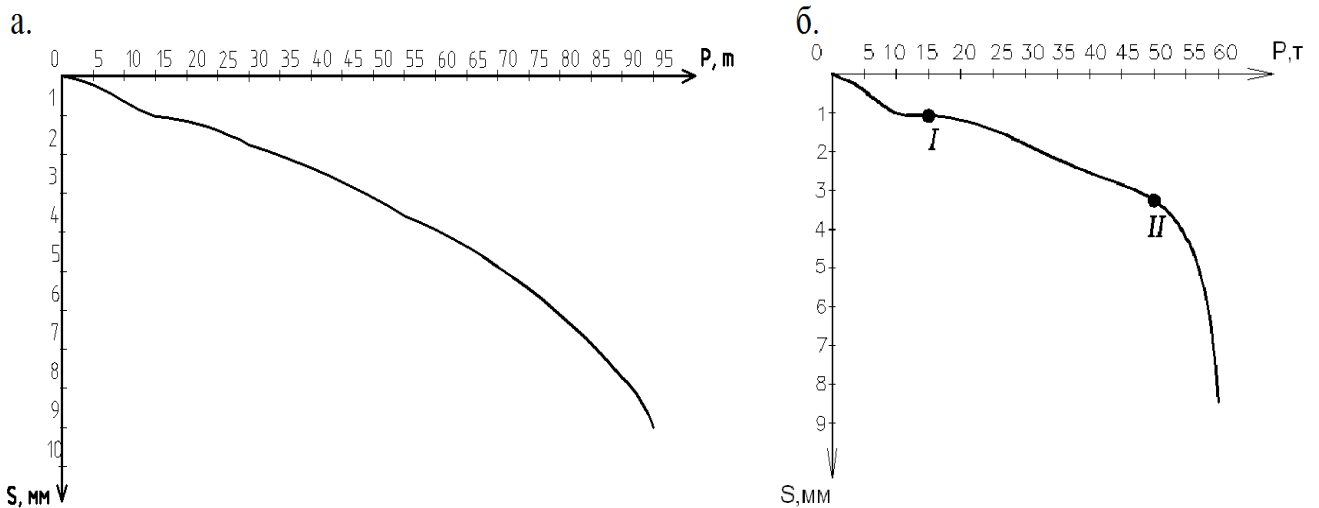


Рис. 4 – График развития осадки  $S$ , мм, квадратного штампа  $A_{шт} = 4,0 \text{ м}^2$   
 а – армированное вертикальными элементами грунтовое основание [1 – 4];  
 б – свайное основание [5]

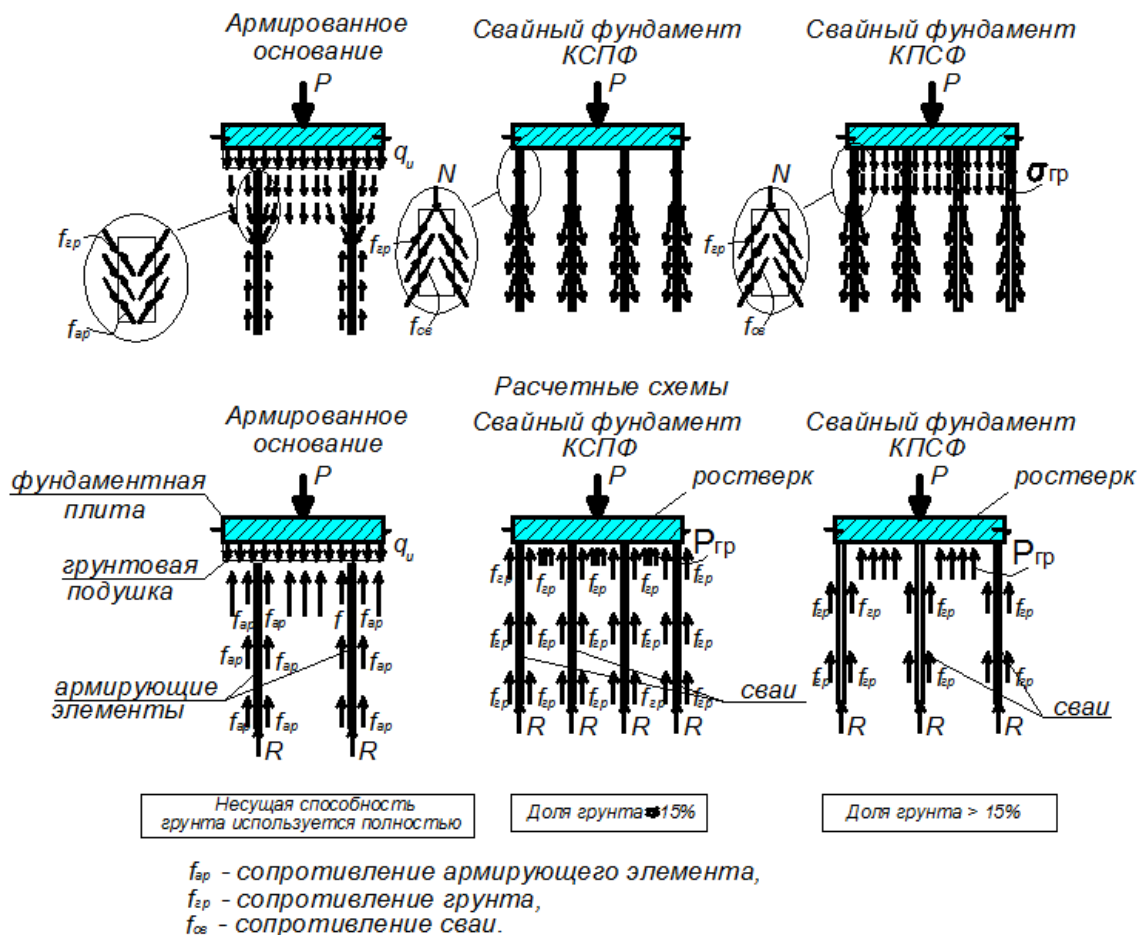


Рис. 5 – Схемы передачи нагрузки на армированное вертикальными элементами грунтовое и свайное основание

Отличительной особенностью армированного массива от основания свайного фундамента заключается в том, что нагрузка на армоэлементы передается через грунт (рис. 5), отсутствует непосредственный контакт с ростверком, именно это отличие от свайных фундаментов приводит к тому, что несущая способность увеличивается в 1,6 раз, а осадка снижается до 2,3 раз.

Отсутствие, какой либо связи армоэлементов с конструкцией ростверка формирует напряженно-деформированное состояние отличное от основания, как свайных фундаментов, так и фундаментов на естественном основании. На начальном этапе загрузки армоэлементы, в отличии от свай, воспринимают в значительной мере меньшую нагрузку. Диаметрально противоположная картина происходит в грунте окружающем сваи и армирующие элементы, так грунтовый массив окружающий армирующие элементы на начальной стадии загрузки воспринимает значительные давления вплоть до исчерпания несущей способности, при этом армоэлементы в момент исчерпания несущей способности грунтового массива включаются в работу и воспринимают значительные сдвиговые усилия. На этапе нелинейной деформаций армированного основания армоэлементы подвержены изгибу, что в полной мере позволяет использовать прочностные характеристики как железобетонных, так и стальных армирующих элементов. В случае же свайных фундаментов прочностные и деформационные характеристики свай используются не полностью, в связи с тем, что работая в основном на осевое сжатие, предельное состояние грунта под острием сваи наступит гораздо раньше, чем исчерпание несущей способности поперечного сечения сваи.

#### Литература

1. И.Т. Мирсаяпов, А.О. Попов. Методика расчета армированных оснований // Вестник гражданских инженеров, 2009, №2(19). – С.124-125.
2. И.Т. Мирсаяпов, А.О. Попов. Оценка прочности и деформативности армированных грунтовых оснований// Геотехника, 2010, №4. – С.58-67.
3. А.О. Попов. Несущая способность и осадки грунтовых оснований, армированных вертикальными элементами// Ж. Промышленное и гражданское строительство, №11. ООО «Издательство ПГС», 2014. – С.27-31.
4. А.О. Попов. Расчет конечной осадки глинистых оснований, армированных вертикальными элементами// Инженерно-строительный журнал, № 4 (56). Изд-во: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования "Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого", 2015. – С.19-27.
5. И.Т. Мирсаяпов, Д.А. Артемьев. Полевые испытания плитно-свайных фундаментов // Труды международной конференции, 2011.– Пермь. – С.75-80.
6. Методические рекомендации по моделированию грунтового основания при исследовании напряженно-деформированного состояния сооружения. НИИСК.– Киев, 1981. –45с.
7. ГОСТ 30416-96. Грунты. Лабораторные испытания. Минстрой России. – М.: Стройиздат, 1996.–29с.
8. ГОСТ 20276-99 Грунты. Метод полевого определения характеристик прочности и деформируемости. Минстрой России.–М.: Стройиздат, 1999.–40с.
9. ГОСТ 10180-90. Бетоны. Методы определения прочности по контрольным образцам / ГосстройСССР.–М.: Стройиздат, 1990.–67с.

#### References

1. I. T. Mirsajapov, A. O. Popov. Metodika rascheta armirovannyh osnovanij [The method of calculation of reinforced bases] // Vestnik grazhdanskih inzhenerov [Bulletin of civil engineers]. – 2009, No. 2(19). – P.124-125 [In Russian].
2. I. T. Mirsajapov, A. O. Popov. Ocenka prochnosti i deformativnosti armirovannyh gruntovyh osnovanij [Evaluation of strength and deformability of reinforced soil foundations] // Geotehnika [Geotechnical engineering], 2010, №4. – P. 58-67 [In Russian].
3. A. O. Popov. Nesushhaja sposobnost' i osadki gruntovyh osnovanij, armirovannyh vertikal'nymi jelementami [Bearing capacity and precipitation soil foundations reinforced vertical cells] // Zh. Promyshlennoe i grazhdanskoe stroitel'stvo [J. of Industrial and civil construction], No. 11. LLC «Publishing ASG», 2014. – P.27-31 [In Russia].
4. A. O. Popov. Raschet konechnoj osadki glinistyh osnovanij, armirovannyh vertikal'nymi jelementami [The calculation of the final precipitation of clay bases reinforced vertical elements] // Inzhenerno-stroitel'nyj zhurnal [magazine of civil Engineering], № 4 (56). Izd-vo: Federal'noe gosudarstvennoe avtonomnoe obrazovatel'noe uchrezhdenie vysshego obrazovanija "Sankt-Peterburgskij politehnicheskij universitet Petra Velikogo" [Publ: Federal state Autonomous educational institution of higher professional education "Saint-Petersburg Polytechnic University"], 2015. – P. 19-27 [In Russian].
5. I. T. Mirsajapov, D. A. Artemiev. Polevye ispytaniya plitno-svajnyh fundamentov [Field testing of plate-pile foundations] // Trudy mezhdunarodnoj konferencii [Proceedings of the international conference], 2011. – Perm. – P.75-80. [In Russian].
6. Metodicheskie rekomendacii po modelirovaniju gruntovogo osnovanija pri issledovanii naprjazhenno-deformirovannogo sostojanija sooruzhenija [Guidelines for the modeling of the subgrade in the study of stress-strain state of the structure. Scientific-investigational center].– Kiev, 1981. – 45p. [In Russian].
7. GOST 30416-96. Grunty. Laboratornye ispytaniya. Ministroy Rossii [Soils.Laboratory tests. The Ministry Of Construction Of Russia]. – M.: Stroiizdat, 1996. – 29p. [In Russian].
8. GOST 20276-99 Soils. Grunty. Metod polevogo opredelenija harakteristik prochnosti i deformiruемости. Ministroy Rossii [Method field determination of strength and deformability. The Ministry Of Construction Of Russia]. – M.: Stroiizdat, 1999.– 40p [In Russian].
9. GOST 10180-90. Betony. Metody opredelenija prochnosti po kontrol'nym obrazcam [The concretes.Methods for determination of strength to control samples] / Gosstroy of the USSR. – M: Stroyizdat.-1990. – 67p. [In Russian].

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.103

Русских А.Г.

Ассистент,

Пермский национальный исследовательский политехнический университет  
**ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБСЛЕДОВАНИЯ НАДШАХТНЫХ КОПРОВ**

*Аннотация*

*В статье рассматриваются практические аспекты проведения обследования технического состояния конструкций надшахтного копра, описаны конструктивные особенности копра, основные элементы и конструкции, перечень необходимых работ, характерные дефекты и повреждения, фотоматериалы зафиксированных дефектов и повреждений, расчетная схема в программном комплексе SCAD. Приведены рекомендации по устранению дефектов и повреждений, ремонту строительных конструкций, мероприятия для безопасной эксплуатации конструкций надшахтного копра.*

**Ключевые слова:** надшахтный копер, обследование технического состояния, дефекты и повреждения.

Russkikh A.G.

Assistant,

Perm National Research Polytechnic University

**PRACTICAL ASPECTS OF INSPECTION MINE HEADGEAR**

*Abstract*

*The article discusses the practical aspects of the technical condition inspection structures of mine headgear, describes the design features of mine headgear, basic elements and design, list of necessary work, typical defects and damage, photographs recorded defects and damages, design scheme in the software package SCAD. The recommendations for the elimination of defects and damages, repair of building constructions, measures for the safe operation of construction mine headgear.*

**Keywords:** mine headgear, inspection of technical condition, defects and damages

Рассмотрение практических аспектов обследования надшахтных копров проведем на примере оценке технического состояния строительных конструкций копрового станка ствола №1 Третьего Соликамского Калийного Рудоуправления (СКРУ-3) ПАО «Уралкалий», Пермский Край, г. Соликамск.

Работы по оценке технического состояния строительных конструкций копрового станка ствола №1 СКРУ-3 ПАО «Уралкалий» были выполнены в связи:

- с необходимостью проведения экспертизы промышленной безопасности в соответствии с федеральным законом 116-ФЗ;

- в связи с длительным сроком эксплуатации сооружения (более 25 лет);

- с наличием дефектов и повреждений в конструкциях сооружения.

При проведении работ по обследованию технического состояния строительных конструкций копрового станка ствола №1 СКРУ-3, были выполнены следующие виды работ:

- выполнен анализ предоставленной технической документации по объекту;

- установлена последовательность выполнения комплекса работ по определению технического состояния строительных конструкций сооружения;

- уточнены конструктивные решения отдельных конструкций и сооружения в целом;

- выполнены обмеры конструкций сооружения в объеме, необходимом для проведения работ по оценке технического состояния, определены фактические размеры сечений конструкций, выполнена проверка соответствия их имеющейся проектной документации;

- проведена оценка условий эксплуатации конструкций сооружения;

- проведен сплошной (визуальный) осмотр всех конструкций сооружения, расположенных на обследуемом участке с фиксацией дефектов и повреждений;

- выполнена фотофиксация наиболее характерных дефектов и повреждений;

- выполнен детальный осмотр поврежденных конструкций;

- составлена ведомость дефектов и повреждений с указанием мест их расположения, категорий опасности, а также рекомендаций по их устранению;

- выполнен визуально-измерительный контроль (ВИК), толщинометрия стальных конструкций;

- выполнен отбор проб стали из металлических конструкций (фасадные и подшивные фермы), проведены их лабораторные испытания;

- произведен сбор исходных данных, необходимых для выполнения поверочных расчетов, анализа и оценки несущей способности строительных конструкций;

- выполнен анализ несущей способности основных несущих конструктивных элементов сооружения на действие фактических расчетных нагрузок с учетом выявленных дефектов и повреждений;

- классифицировано техническое состояние строительных конструкций, проведен анализ возможности их дальнейшей эксплуатации;

- на основании выполненных работ разработаны рекомендации по дальнейшей безопасной эксплуатации сооружения и по восстановлению работоспособного состояния строительных конструкций.

Краткая характеристика объекта обследования.

Объект обследования – копровый станок ствола №1, расположенный на территории производственной площадки СКРУ-3 ОАО «Уралкалий» в г.Соликамск Пермского края.

Согласно паспорту на сооружение копровой станок ствола №1 сдан в эксплуатацию в 1983 году. Общий срок эксплуатации объекта – около 31 года.



Рис. 1 – Общий вид обследуемого копра

Копер выполнен станковой системы и состоит из пространственного решетчатого станка и плоской решетчатой укосины. Система решетки станка копра полураскосного типа. Станок опирается на раму, заложенную в бетонное устье ствола. Каркас станка до отм.+44,430 обшит стальным листом.

Укосина – стальной наклонный элемент, который обеспечивает устойчивость сооружения и воспринимает технологическую нагрузку при эксплуатации от скипового оборудования. Боковая устойчивость копра достигается разносом ног укосины в поперечном направлении. На отм.+33,720 и +40,860 укосина раскреплена со станком связями. Под каждую ногу укосины предусмотрен монолитный железобетонный фундамент.

Шкивы копра расположены в двух уровнях, отметки осей направляющих шкивов +48,000 и +57,000.

Высота копра 57,0 м (отметка оси верхнего шкива +57,000). За условную отметку 0,000 принят уровень верха устья ствола, который соответствует абсолютной отметке 180,150 м.

Пространственная жесткость и устойчивость станка копра обеспечивается заделкой опорной рамы, системой решетки между стойками каркаса, наличием укосины. Жесткость головки копра обеспечивается горизонтальными и наклонными связями по подшкивным и фасадным фермам, жесткостью дисков перекрытия (подшкивные площадки) и диска покрытия.

Для обслуживания оборудования на отм.+44,500, +47,550, + 53,500 и +56,550 выполнены технологические площадки.

Для обеспечения доступа на подшкивные площадки с крыши надшахтного здания предусмотрена наружная стальная лестничная клетка.

Сооружение копра до отм.+ 32,100 находится внутри надшахтного здания, а выше этой отметки часть сооружения эксплуатируется на открытом воздухе. Надшахтное здание неотапливаемое, следовательно, все конструкции копра эксплуатируются при температурах близких к температуре наружного воздуха.

Сведения о содержании агрессивных веществ в воздухе рабочей зоны не предоставлены. Производственный процесс по добыче руды сопровождается выделением пыли (хлориды калия). Воздушная среда производственной площадки насыщена частицами хлорида калия. Аэрозоли и пыль хлорида калия согласно приложению 2 к СНиП 2.03.11-85 относятся к хорошо растворимым и малогигроскопичным солям. Часть конструкции эксплуатируется под воздействием атмосферных осадков (дождь, снег). Степень агрессивного воздействия на стальные конструкции колеблется от слабоагрессивной до среднеагрессивной.

Воздействие агрессивной среды на стальные конструкции выражается в развитии коррозионных процессов на поверхности элементов с уменьшением со временем размеров поперечных сечений и снижения несущей способности.



Характерные виды дефектов и повреждений элементов конструкции копра



Рис. 2 – Разрушение антикоррозионного покрытия по всей поверхности элементов балок опорной рамы. Отложение соли на поверхности конструкций высотой до 150 мм.



Рис. 3 – Сквозная коррозия стенки стойки копра

Анализ несущей способности основных несущих конструктивных элементов сооружения на действие фактических расчетных нагрузок с учетом выявленных дефектов и повреждений был выполнен в программе SCAD. Расчетная схема копра приведена на рис. 4.

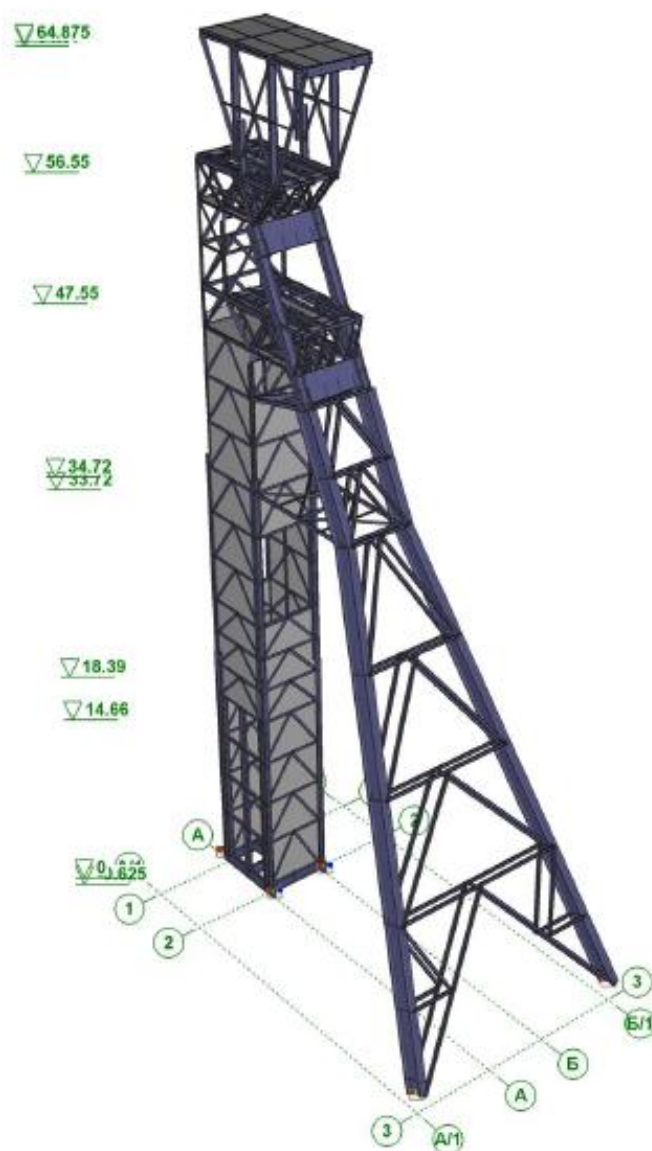


Рис. 4 – Расчетная схема копра, выполненная в программном комплексе SCAD

Таким образом, по результатам проведенного обследования были выданы рекомендации по усилению стальных конструкций со сквозной коррозией, очистке конструкций от отложений карнолитовой соли, восстановлению антикоррозионного покрытия конструкций.

После выполнения работ по ремонту и усилению конструкций эксплуатирующей организации необходимо соблюдать график планово-предупредительных ремонтов, своевременно очищать конструкции от отложения солей и возобновлять защитное антикоррозионное покрытие.

#### Литература

1. Федеральный закон 116-ФЗ от 21.07.97 о промышленной безопасности опасных производственных объектов.
2. РД 03-422-01 «Методические указания по проведению экспертных обследований шахтных подъемных установок», 2009 г.
3. СП 13-102-2003. Правила обследования несущих строительных конструкций зданий и сооружений. – М: Госстрой России, ГУП ЦПП, 2004 г.

#### References

1. Federal'nyj zakon 116-F3 ot 21.07.97 o promyshlennoj bezopasnosti opasnyh proizvodstvennyh ob#ektov.
2. RD 03-422-01 «Metodicheskie ukazanija po provedeniju jekspertnyh obsledovanij shahtnyh pod#emnyh ustanovok», 2009 g.
3. SP 13-102-2003. Pravila obsledovanija nesushhih stroitel'nyh konstrukcij zdaniij i sooruzhenij. – M: Gosstroj Rossii, GUP CPP, 2004 g.



**ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ / ARTS**

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.124

Белоносова И.В.

ORCID: 0000-0002-9140-8751, Кандидат искусствоведения, доцент,

Красноярский государственный институт искусств

**ГРИГОРИЙ ИЛЬИЧ ПЕККЕР: КОММЕНТАРИЙ К БИОГРАФИИ (1916–1934)***Аннотация*

*Одной из актуальных задач музыковедения является изучение опыта формирования отечественного исполнительского искусства в XX столетии. В статье рассматривается начальный период творческой биографии Г.И. Пеккера – выдающегося российского виолончелиста, одного из первых преподавателей Новосибирской государственной консерватории им. М.И. Глинки. Начальный период его концертной деятельности впервые освещается в контексте событий не только российского, но и международного уровня. Факты, приведенные в статье, позволяют глубже осознать масштаб личности Г.И. Пеккера.*

**Ключевые слова:** Петербургская консерватория, отечественная виолончельная школа, Япония, Германия, Сибирь.

Belonosova I.V.

ORCID: 0000-0002-9140-8751, PhD in Art History, Associate Professor,

Krasnoyarsk State Institute of Arts

**GRIGORY ILYICH PEKKER: BIOGRAPHICAL COMMENTARY**

(1916 – 1934)

*Abstract*

*One of the most crucial tasks related to music studies is to research the experience of development of the national performing art in the 20th century. The article considers the initial period of Pekker's biography. Grigory Ilyich Pekker is a great Russian cello player, one of the first teachers of the Mikhail Glinka Novosibirsk State Conservatory. The initial period of his concert activity is firstly described in the context of not only Russian, but also international events. The facts presented in the article allow us to understand Pekker's personality at a much deeper level.*

**Keywords:** St. Petersburg Conservatory, National Cello School, Japan, Germany, Siberia.

**В** истории сибирской музыки немало имен, сведения о которых можно почерпнуть преимущественно из музыкальных энциклопедий. Среди них имя виолончелиста Г.И. Пеккера (1905-1983), который с 1957 г. преподавал в Новосибирской консерватории им. М.И. Глинки.

В качестве источника информации рассмотрим статью Б.В. Доброхотова, опубликованную в шеститомнике (Т.4) «Музыкальной энциклопедии» (1978) [1]. Приведем текст (без сокращений) из энциклопедии о периоде 1916-1934 гг. целиком: «Пеккер Григорий Ильич [р. 11(24) X 1905, Павлоград] – советский виолончелист и педагог. Родился в семье музыкантов. Учился игре на виолончели в Петроградской консерватории у Л. Аббиае (1916-17) и Е.В. Вольф-Израэля (1922-24). В 1925-26 концертмейстер и солист Русско-японского симфонического оркестра, с которым гастролировал в Китае и Японии (был первым советским виолончелистом-солистом, выступавшим в Японии). В 1927-29 совершенствовался у Ю. Кленгеля в Лейпцигской консерватории. В 1929-33 концертировал в Германии (исполнял концерт Э. д'Альбера с оркестром под упр. автора в Лейпциге и концерт К. Сен-Санса под упр. Б. Вальтера в Берлине), Франции, Нидерландах, Польше. Выступал с пианистом О. С. Габриловичем на фестивале, посвященном И. Брамсу (Йена)» [1].

Степень насыщенности событиями жизни молодого виолончелиста достаточно велика, но в стороне оставлены факты «контекстного» характера, которые часто не менее важны для постижения особенностей личности музыканта, его профессиональных устремлений и ценностных установок. Тем более, что время, которое «проживал» Г.И. Пеккер вместе со всей страной и своими коллегами по «цеху», это эпоха, в которой закладывались основы советской исполнительской школы. Воссозданию исторического контекста, в котором формировался облик Г.И. Пеккера-исполнителя, позволяют сведения из различных источников, формирующих междисциплинарное поле комментариев [2-30].

Город Павлодар, где в 1905 г. родился Г.И. Пеккер, представлял собой небольшой уездный город Семипалатинской области, расположенный в северо-восточном Казахстане на реке Иртыш. В какие годы семья переехала в Петроград не известно, но, как следует из данных энциклопедии, Г.И. Пеккер был принят в 1916 г. Петербургскую консерваторию и все детские и юношеские годы провел в Петербурге (Ленинграде).

К 1916 г. Петербургская консерватория обладала мощным кадровым потенциалом, который после свершения Октябрьской революции необходимо было сохранить. Высокий профессиональный статус состава профессоров консерватории был признан со времен её первых директоров А.Г. Рубинштейна (1862-1867), Н.И. Зарембы (1867-1871), а также К.Ю. Давыдова (1876-1887), создателя отечественной виолончельной исполнительской традиции [2].

Директор (а затем ректор) консерватории (1905-1928) А.К. Глазунов отдавал все силы, чтобы сберечь коллектив одного из лучших в стране и в Европе учебных заведений не только от обрушившихся хозяйственных трудностей, но и от неумеренных устремлений «новаторов от образования» различных толков [3; 4, с. 515–650].

Российская виолончельная школа на рубеже XIX-XX вв. была представлена выдающимися как иностранными, так и российские мастерами [5]. Во второй половине XIX столетия, в связи с формированием консерваторского образования, длительное время сохранялось первенство петербургской виолончельной традиции, создателем которой признан К.Ю. Давыдов [6, с. 211–214]. Ансамблевое исполнительство было не менее значимым, чем сольное. Так, широкую известность за рубежом получила деятельность Петербургского струнного квартета герцога Г.Г.

Мекленбург-Стрелицкого (или Мекленбургского квартета). Созданный в 1896 г. квартет в течение 18 лет вызывал восторг своим искусством у публики в различных городах России и Европы [7].

С 1916 по 1917 гг. Г.И. Пеккер занимался в классе французского виолончелиста Луи (Людвига Эдуардовича) Аббиате (1866-1933), который в свое время обучался игре на фортепиано у К. Казеллы в Турине и у виолончелиста Ж. Дельсара в Парижской консерватории. В России Л. Аббиате преподавал недолгие годы – с 1911 по 1919 г. [8].

Другим выдающимся педагогом Г.И. Пеккера в консерватории с 1922 по 1924 г. был выпускник 1892 г. по классу А. Вежбиловича Евгений Владимирович Вольф-Израэль [9]. Начало педагогической деятельности Е.В. Вольф-Израэля в 1921 г. совпало с тяжелым периодом в жизни консерватории. С 1918 по 1920 гг. довольно значительно сократилось число преподавателей и студентов. Все же трудности постепенно преодолевались: в 1921 г. после потери ряда выдающихся профессоров кроме Е.В. Вольф-Израэля были приглашены пианисты М. Юдина (выпуск 1921 г.) и С. Савшинский, работающий до этого в Ростове-на-Дону (выпускник 1919 г.).

Отметим, что с 1919 г. в консерватории начинает учёбу Д.Д. Шостакович. Известен факт совместной игры молодого виолончелиста и начинающего композитора. В одном из своих писем Д.Д. Шостакович упоминает Г. Пеккера в связи с выступлением в декабре 1923 г. На концерте студентов-композиторов класса М.О. Штейнберга играли Трио ор.8. По словам Шостаковича – «играли хорошо»: сам автор (партия фортепиано), В. Шор (скрипка), Г. Пеккер (партия виолончели). В письме Д.Д. Шостаковича говорится также о том, что трио планируется исполнить в присутствии ректора А.К. Глазунова. Очевидно, что Трио получило одобрение, а затем приобрело известность у широкой публики. В 1920-е гг. произведение неоднократно звучало в авторских концертах Д. Шостаковича в Москве и Харькове [10, с. 8–9].

Начало исполнительской карьеры Г.И. Пеккера после окончания консерватории было связано с выступлениями в качестве концертмейстера и солиста в русско-японском симфоническом оркестре в 1925-1926 гг. в Китае и Японии.

Г.И. Пеккер упоминается как первый советский виолончелист, выступавший в **Японии**. О своих посещениях Японии сам Г.И. Пеккер вспоминал, будучи профессором Новосибирской консерватории, но по другому поводу. Его воспоминания были связаны с посещениями Японии в конце 1926 г., где во многих городах он видел афиши концертов другого выдающегося музыканта – скрипача Леонида Николаевича Шевчука. Л.Н. Шевчук – выпускник Киевского Высшего музыкального института им. Лысенко (1922) – гастролировал в Китае и Японии в 1924 – 1926 гг. по направлению Центропосредрабиса (Центральное посредническое бюро по найму работников искусств при народном комиссариате труда СССР, 1924-1931). Скорее всего, по линии этой же концертной организации за границу выезжал и Г.И. Пеккер. Два выдающихся музыканта после открытия Новосибирской консерватории преподавали вместе на кафедре струнных инструментов, а Л.Н. Шевчук в 1968-1972 гг. являлся ректором НГК [11].

Подробных сведений о русско-японском оркестре, с которым выступал в Японии Г.И. Пеккер, нет. Но в истории японской культуры и русской диаспоры в Харбине есть «точки соприкосновения». Неоспорим тот факт, что благодаря настойчивости Ямады Косаку (1886-1965) [12] – первого профессионального композитора, получившего образование в Европе (1908-1914) в 1922 г. был создан Токийский симфонический оркестр (1922), а после его распада – Ассоциация японской симфонической музыки (1925), а затем и новый симфонический оркестр [13]. Большую часть музыкантов Я. Косаку, сам играющий на виолончели, приглашал из Харбинского симфонического оркестра, сформированного из русских музыкантов еще в 1908 г. Например, в составе оркестра и струнного квартета в Харбине работал Н.А. Шифферблат – скрипач, до 1919 г. выступавший в составе Петербургского Мекленбургского квартета. Руководил оркестром дирижер Э. Метгер, который вместе с частью музыкантов (30 человек) был приглашен для работы в Японию в середине 1920-х гг. После его отъезда оркестром в Харбине руководил скрипач А.Э. Слущкий [14].

Судя по всему, именно в этот период формирования симфонической музыки в Японии, был организован так называемый «японско-русский» симфонический оркестр, и с ним выступали с концертами российские музыканты: скрипач Л.Н. Шевчук и виолончелист Г.И. Пеккер.

Следующий этап заграничной деятельности Г.И. Пеккера связан с проживанием в **Лейпциге** (1927–1929) и **Берлине** (1929–1934). В общей сложности «германский период» продлился 7 лет.

В Европе единственной страной, которая пошла навстречу молодой Советской республике, была Веймарская Германия. Значительную роль в жизни двух государств сыграл Рапальский договор от 16 апреля 1922 г. Последующий далее период международного сотрудничества (1922–1932) определялся «Рапальской политикой» [15].

Если в области экономики и политики «новые взаимоотношения» формировались с 1922 г., то в сфере музыкального искусства следует отметить сложившуюся к 1917 г. тесную связь между российскими и германскими музыкантами. Одним из важных в судьбе Г.И. Пеккера явилось то обстоятельство, что его родная консерватория тесными узами была связана с системой образования, сложившейся в Европе, в том числе в Лейпцигской консерватории [16]. Среди представителей **Лейпцига** – основатель русской виолончельной школы К.Ю. Давыдов (1838-1889).

В молодой Советской республике за состоянием дел в области просвещения отвечал нарком А.В. Луначарский (1917-1929 – член совнаркома). Он выполнял роль своеобразного «связующего звена» между изолированной от всего мира Советской Россией и представителями культуры Европы. Обращает на себя внимание характерное для эпохи революции понимание А.В. Луначарским значения формирующейся советской интеллигенции в мировом сообществе: «Мы — европейцы, потому что марксизм есть вершина того древа, которое называется европейской цивилизацией; мы — азиаты, потому что мы хотим привлечь внеевропейские народы к общечеловеческой цивилизации, но прежде всего мы — пролетарии, революционеры и человеки» [17].

1927 год стал судьбоносным в биографии двух музыкантов – Г.И. Пеккера и А.М. Веприка. По инициативе А.В. Луначарского для изучения опыта преподавания в учебных заведениях Германии, Австрии и Франции за границу был командирован А.М. Веприк, который в свое время окончил Лейпцигскую консерваторию как пианист (1914), а затем обучался по композиции в Петроградской консерватории у А.М. Житормирского и в Московской консерватории у

Н.Я. Мясковского. В дальнейшем судьба А.М. Веприка сложилась трагически – в 1951 г. он был осужден и приговорен к 8 годам заключения. Одна из причин – его участие в организации приезда знаменитых музыкантов в Советский Союз на гастроль в 1920-е гг. [18].

Этот факт позволяет говорить, что отъезд в 1927 г. Г.И. Пеккера в Лейпциг был также отчасти обусловлен интересом А.В. Луначарского к современным европейским методикам преподавания в области музыки. О личном участии А.В. Луначарского в своей судьбе Г.И. Пеккер всегда упоминал в дальнейших беседах со своими коллегами в Новосибирской консерватории.

До революции в Петербургской консерватории (так же как и в Московской) практика совершенствования мастерства исполнителей за границей у известных европейских музыкантов была традиционной. В Лейпциге для Г.И. Пеккера в 1927-29 гг. таким педагогом стал известный виолончелист Ю. Кленгель, с которым до 1924 г. занимался виолончелист Г.П. Пятигорский – выпускник Московской консерватории, уехавший из России в 1921 г. [19].

В своих воспоминаниях о беседах с Г.И. Пеккером в Новосибирской консерватории виолончелист Э.М. Прейсман – профессор Красноярского государственного института искусств – в связи с именем Ю. Кленгеля упоминает своего учителя в Днепрпетровском музыкальном училище им. М.И. Глинки – Я.А. Застрабского [20]. Я.А. Застрабский был соучеником Г.И. Пеккера в Лейпцигской консерватории и методы обучения Ю. Кленгеля оба виолончелиста активно использовали в своей педагогической практике.

В данных о биографии Г.И. Пеккера в годы, проведенные в Германии, упоминается фамилия Э. Д'Альбера – известного немецкого пианиста и композитора, который, так же, как и русский пианист (дирижер) А.И. Зилоти, посещал в Веймаре великого Ф. Листа [21]. Впоследствии Э. Д'Альбер выступал в так называемых «Концертах Зилоти», которые устраивал А.И. Зилоти-дирижер в России [22]. Встречи Г.И. Пеккера с Э. Д'Альбером, имя которого было influentially в сфере музыкального образования во всей Германии, могли быть связаны с изучением основ композиции, а не только с концертной деятельностью виолончелиста. Г.И. Пеккер в дальнейшем успешно выступал как автор отдельных пьес для виолончели и, главное, как редактор и автор переложений для виолончели. Среди них: Концерт си минор для виолончели с оркестром соч. 104 А. Дворжака (редакция партии виолончели, издано в 1977 г.), Этюды высшей трудности для виолончели соч. 73. Д. Поппера (редакция партии виолончели, издано в 1986 г.), Жига Г.Ф. Генделя и Ларго и аллегро П. Бони (переложения для виолончели, издано в 2004 г.) и др. В репертуаре выдающегося виолончелиста М. Ростроповича были записаны на фирме «Мелодия» пьесы в редакции Г.И. Пеккера: Менестрели К. Дебюсси (запись 1970 г., пластинка Д-015568), Испанский танец, соч.37 №5 Э Гранадоса (Запись 1970 г., пластинка Д-027827-28). Этот список можно продолжить.

Э. Д'Альбер умер 1932 г. в Риге, но известно, что Г.И. Пеккер в Лейпциге исполнил его единственный концерт для виолончели с оркестром, который был создан в 1899 г., под управлением автора.

В 1929-1934 гг. Г.И. Пеккер провел в **Берлине**. Культурная жизнь Берлина отражала все многообразие и богатство достижений Веймарской республики, которая за короткий срок своего существования – 1918-1933 гг. – стала действительно самым передовым центром Европы: ориентация музыкантов на главу «новой венской школы» А. Шенберга, который был профессором Прусской академии искусств в Берлине (1925-1933), дополнялась активной и продуктивной деятельностью П. Хиндемита, с 1927 г. преподававшего в Берлинской высшей школе музыки. Деятельность К. Вайля и Б. Брехта, в театре, немецких художников-экспрессионистов в живописи, достижения в области кинематографа – все было сосредоточено в Берлине и свидетельствовало о необычайном подъеме во всех сферах искусств [23].

В этой до предела насыщенной музыкальной атмосфере Г.И. Пеккер смог заявить о себе – он исполнил концерт К. Сен-Санса с оркестром под управлением Б. Вальтера в Берлине, а также выступил с американским пианистом русского происхождения, который учился в России у А.Г. Рубинштейна в Петербургской консерватории, О.С. Габриловичем (1878 – 1936) на фестивале, посвященном И. Брамсу в Йене.

В биографии великого немецкого дирижера Б. Вальтера сотрудничество с русскими музыкантами было не единичным: он трижды приезжал в Россию – в 1911, 1923 и 1927 гг. Последний приезд Б. Вальтера в Россию и выступления с симфоническим оркестром Ленинградской филармонии подробно описывает М. Резников, с 1925 г. игравший в группе 1-х скрипок этого оркестра [24]. Поэтому не удивительно, что сотрудничество молодого виолончелиста из Петербурга (тогда уже Ленинграда) с выдающимся дирижером было довольно успешным и плодотворным.

Но уже в 1926 г. ситуация в Германии изменяется: помощник А. Гитлера по партии А. Розенберг «основал «Союз борьбы за германскую культуру», задачей которого была дискредитация культурной жизни всего периода Веймарской Республики – «модернистской и ненемецкой» (в действительности это был период расцвета всей европейской и особенно немецкой культуры)» [25]. На протяжении последующих лет изменялось политическое устройство Германии: в 1933-1934 гг. была установлена фашистская диктатура. Именно в 1934 г. Г.И. Пеккер покидает Германию, поскольку пребывание в стране становится небезопасным.

К 1934 г. Г.И. Пеккер уже был женат на Селене Шварцман – актрисе из довольно успешной семьи польских евреев из Одессы. Селена с детских лет хорошо говорила на немецком языке. Скорее всего, и сам Г.И. Пеккер знал немецкий, что было необходимо для общения с немецкими музыкантами за границей. Знание немецкого позже могло отрицательно сказаться на судьбе семьи и было тщательно скрываемо от всех посторонних [26]:



Рис. 1 – Селена и Григорий Пеккеры с ребенком Астой в Берлине [26].

В советский период в Сибири центром подготовки специалистов с высшим музыкальным образованием становится Новосибирская государственная консерватория им. М.И. Глинки, где с первых же лет трудились педагогические кадры высочайшей квалификации, среди которых Г.И. Пеккер занимает одно из первых мест [27].

О выступлениях Г.И. Пеккера в Новосибирске (сольных и в составе ансамблей), его обширном репертуаре, который формировался на протяжении долгих лет гастрольной и педагогической практики, можно судить по материалам, опубликованным в Новосибирске в начале XXI столетия [28-30].

Биография Г.И. Пеккера до 1934 г. демонстрирует уникальную практику общения между российскими и немецкими музыкантами, позволяющую сохранить исторически сложившуюся, плодотворную для обеих сторон, практику культурного «диалога». Педагогический стаж Г.И. Пеккера начинается в 1930-е годы после гастрольных выступлений по Европе (в консерваториях Москвы, Киева, Новосибирска). Ученики Г.И. Пеккера работают в различных регионах страны, достойно представляя традиции российской виолончельной школы, впитавшей лучшие достижения европейской культуры.

#### Литература

1. Доброхотов Б.В. Пеккер Григорий Ильич [Электронный ресурс] // Б.В. Доброхотов // Музыкальная энциклопедия [в 6 т.] / гл. ред. Ю. В. Келдыш. — М.: Советская энциклопедия : Советский композитор, 1973-1982. Т.4. — М., 1978. — 488 с. — Режим доступа: <http://www.musenc.ru/html/p/pekker.html>
2. Директора Санкт-Петербургской консерватории [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://biblio.conservatory.ru/History/Cons/Director/Director.htm>.
3. Бронфин Е. Музыкальная культура Петрограда после революционного пятилетия: Исслед. 1917-1922 [Текст]. — Ленинград: Сов. композитор. Ленинградское отделение, 1984. — 216 с.
4. Куницын О.И. Глазунов. О жизни и творчестве великого русского музыканта [Текст]. — СПб.: Издательство «Союз художников», 2009. — 736 с.
5. Гудимов Д. «Я не могу быть исполнителем, потому что не хочу»: Александр Серов – виолончелист [Текст] // Музыкальная жизнь. — 2011. - № 12.
6. Гудимов Д.Б. Становление и развитие русской виолончельной школы в контексте европейской традиции [Текст]: Дис. ... канд. искусствоведения. — М., 2015 — 392 с.
7. Сидоренко Е. Популярный Петербургский квартет (из истории отечественного исполнительства) [Электронный ресурс] // Малоизвестные страницы истории Консерватории. — Режим доступа: <http://www.conservatory.ru/files/Sidorenko.pdf>.
8. Аббиате, Луи [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [http://w.histrf.ru/articles/article/show/abbiate\\_abbiate\\_lui\\_louis\\_luigi\\_liudvigh\\_eduardovich](http://w.histrf.ru/articles/article/show/abbiate_abbiate_lui_louis_luigi_liudvigh_eduardovich).
9. Вольф-Израэль Е.В. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc\\_music/1723/%D0%92%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D1%84](http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_music/1723/%D0%92%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D1%84)
10. Кустов М.Ю. Фортепианные камерно-инструментальные ансамбли Д. Шостаковича (концептуальный аспект и проблемы интерпретации) [Текст]: автореф. диссерт. ... кандидата искусствоведения. — Ростов-на-Дону, 1996. — 25 с.
11. Фельдгун Г.Г. «Первый скрипач красной России...» [Текст] // Сибирский музыкальный альманах. 2000. — Новосибирск, 2001. — С. 247-252.
12. Дубровская М.Ю. Формирование японской композиторской школы и творческая деятельность Ямады Косаку: автореф. ... доктора искусствоведения. — Новосибирск, 2005. — 56 с.
13. Тюрцева М. Япония и школа русской классической музыки в историческом аспекте [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.eri-21.or.jp/russia/publication/russian/20050420.shtml>.
14. Дивеева Г.А. Харбинский симфонический оркестр: к проблеме влияния русской эмиграции на историю музыкальной культуры Китая [Электронный ресурс] // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). 2014. №3 (32). Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/harbinskiy-simfonicheskiy-orkestr-k-probleme-vliyaniya-russkoy-emigratsii-na-istoriyu-muzykalnoy-kultury-kitaya> (дата обращения: 02.08.2016).
15. Жигалов Б.С. Германия и СССР: экономические и политические отношения (март 1918 – июнь 1941 гг.) [Текст]. — Томск: Томский государственный университет, 2013. — 140 с.
16. Варуль Д. Санкт-Петербург и Лейпциг: у истоков отечественного музыкального образования [Электронный ресурс] // Musicus. — 2013. - №4. — С. 3-8. — Режим доступа: [http://www.conservatory.ru/files/Musicus\\_36\\_Varul.pdf](http://www.conservatory.ru/files/Musicus_36_Varul.pdf).

17. Луначарский А.В. Между Востоком и Западом [Электронный ресурс]. Публикуется по сборнику «Запад и Восток. Сборник Всесоюзного общества культурных связей с заграницей». Кн. I и II. 1926.– Режим доступа: <http://Lunacharsky.newgod.su/lib/raznoe/mezhdu-vostokom-i-zapadom>
18. Немцов Я. Композиторы в ГУЛАГе: Всеволод Задерацкий и Александр Веприк [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://shalamov.ru/research/61/14.html>.
19. Гинзбург Л.С. Кленгель Ю. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://my-dict.ru/dic/muzykalnaya-enciklopediya/1415294-klengel-u>.
20. Прейсман Э.М. О музыке и музыкантах: время, события: Монографические очерки и статьи [Текст] – ФГБОУ ВПО «Красноярская государственная академия музыки и театра». – Красноярск. 2013. – 260 с.
21. Челпанова П. Блистательный пианист-виртуоз [Электронный ресурс] / П. Челпанова. – Режим доступа: [http://www.peoples.ru/art/music/composer/eugen\\_d\\_albert/](http://www.peoples.ru/art/music/composer/eugen_d_albert/).
22. Мальцева Е.Г. Александр Ильич Зилоти: пианист, педагог, организатор концертной жизни [Текст]: Диссер. ... канд. искусствоведения. – Ростов-на-Дону, 2014. – 434 с.
23. Веймарская республика 1918-1933 гг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://konspekta.net/lek-1539.html>.
24. Резников М. Воспоминания старого музыканта [London] : Overseas publ. interchange, 1984.- С 57–61 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.vtoraya-literatura.com/pdf/reznikov\\_vospominaniya\\_starogo\\_muzykanta\\_1984\\_text.pdf](http://www.vtoraya-literatura.com/pdf/reznikov_vospominaniya_starogo_muzykanta_1984_text.pdf).
25. Штильман А. Письма Рихарда Штрауса Стефану Цвейгу (эпизоды из жизни великого композитора) [Электронный ресурс] / А. Штильман // Заметки по еврейской истории. – 2006, июнь. - №6(67). – Режим доступа: <http://berkovich-zametki.com/2006/Zametki/Nomer6/Shtilman1.htm/>
26. Фото 1. Селена и Григорий Пекеры с ребенком Астой в Берлине [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://jewishnews.com.ua/ru/publication/evreyskaya\\_glava\\_fotoproekta\\_moya\\_ukraina\\_ch\\_](http://jewishnews.com.ua/ru/publication/evreyskaya_glava_fotoproekta_moya_ukraina_ch_).
27. Берлянич М.М. Из истории российского музыкального образования: становление смычковой педагогической школы в Новосибирской консерватории [Текст] // Вестник кафедры ЮНОСКО Музыкальное искусство и образование. – 2013. – № 4. – С. 118–132.
28. Новосибирская государственная консерватория имени М.И. Глинки в документах и материалах. 1956-1961 [Текст] // Сибирский музыкальный альманах. 2000 (публикация А.А. Асиновской). – Новосибирск, 2001. – С. 141–173.
29. Новосибирская государственная консерватория имени М.И. Глинки в документах и материалах. 1963-1965 [Текст] // [Сибирский музыкальный альманах. 2002 (публикация Л.Л. Пыльневой). – Новосибирск, 2004. – С. 224–252.]
30. Головнева Н.И. Фортепианный факультет Новосибирской государственной консерватории (академии) им. М.И. Глинки. 1956-2009 [Текст]. – С. 275–282.

#### References

1. Dobrohotov B.V. Pekker Grigorij Ilich [Elektronnyj resurs]. / B.V. Dobrohotov. Muzykalnaya ehnciklopediya [v 6 t.] Gl. Red. Yu.V.Keldysh.-M., Sovetskaya ehnciklopediya. Sovetskij kompozitor. -1973-1982. T.4. M., 1978.-488 s. Rrezhim dostupa: <http://www.musenc.ru/html/p/pekker.html>
2. Direktora Sankt-Peterburgskoj konservatorii [Elektronnyj resurs]. Rrezhim dostupa: <http://biblio.conservatory.ru/History/Cons/Director/Director.htm>.
3. Bronfin E. Muzykal'naya kul'tura Petrograda poslerevolucionnogo pyatiletiya: Issled. 1917-1922 [Tekst]. – Leningrad: Sov. kompozitor. Leningradskoe otdelenie, 1984. – 216 s.
4. Kunicyn O.I. Glazunov. O zhizni i tvorchestve velikogo russkogo muzykanta [Tekst]. – SPb.: Izdatel'stvo «Soyuz hudozhnikov», 2009.- 736 s.
5. Gudimov D. «YA ne mogu byt' ispolnitelem, potomu chto ne hochu»: Aleksandr Serov – violonchelist [Tekst] // Muzykal'naya zhizn'. – 2011. - № 12.
6. Gudimov D.B. Stanovlenie i razvitie russkoj violonchel'noj shkoly v kontekste evropejskoj tradicii [Tekst]: Dis. ... kand. iskusstvovedeniya. – M., 2015 – 392 с.
7. Sidorenko E. Populyarnyj Peterburgskij kvartet (iz istorii otechestvennogo ispolnitel'stva) [EHlektronnyj resurs] // Maloizvestnye stranicy istorii Konservatorii. – Rezhim dostupa: <http://www.conservatory.ru/files/Sidorenko.pdf> .
8. Abbiate, Lui [EHlektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa: [http://w.histrf.ru/articles/article/show/abbiate\\_abbiate\\_lui\\_louis\\_luigi\\_liudvigh\\_eduardovich](http://w.histrf.ru/articles/article/show/abbiate_abbiate_lui_louis_luigi_liudvigh_eduardovich).
9. Vol'f-Izraehl' E.V. [EHlektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa: [http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc\\_music/1723/%D0%92%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D1%84](http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_music/1723/%D0%92%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D1%84)
10. Kustov M.YU. Fortepiannye kamerno-instrumental'nye ansambli D. SHostakovicha (konceptual'nyj aspekt i problemy interpretacii) [Tekst]: avtoref. dissert. ...kandidata iskusstvovedeniya. – Rostov –na-Donu, 1996. – 25 s.
11. Fel'dgun G.G. «Pervyj skripach krasnoj Rossii...» [Tekst] // Sibirskij muzykal'nyj al'manah. 2000. – Novosibirsk, 2001. – S. 247-252.
12. Dubrovskaya M.YU. Formirovanie yaponskoj kompozitorskoj shkoly i tvorcheskaya deyatel'nost' YAmady Kosaku: avtoref. ... doktora iskusstvovedeniya. – Novosibirsk, 2005. – 56 s.
13. Tyurceva M. YAponiya i shkola russkoj klassicheskoj muzyki v istoricheskom aspekte [EHlektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa: <http://www.eri-21.or.jp/russia/publication/russian/20050420.shtml>.
14. Diveeva G.A. Harbinskij simfonicheskij orkestr: k probleme vliyaniya russkoj eh migracii na istoriyu muzykal'noj kul'tury Kitaya [EHlektronnyj resurs] // Obshchestvo. Sreda. Razvitie (Terra Humana). 2014. №3 (32). Rezhim dostupa : <http://cyberleninka.ru/article/n/harbinskiy-simfonicheskij-orkestr-k-probleme-vliyaniya-russkoy-emigratsii-na-istoriyu-muzykalnoy-kul'tury-kitaya> (data obrashcheniya: 02.08.2016).



15. ZHigalov B.S. Germaniya i SSSR: ehkonomicheskie i politicheskie otnosheniya (mart 1918 – iyun' 1941 gg.) [Tekst]. – Tomsk: Tomskij gosudarstvennyj universitet, 2013. – 140 s.
16. Varul' D. Sankt-Peterburg i Lejpcig: u istokov otechestvennogo muzykal'nogo obrazovaniya [EHlektronnyj resurs] // Musicus. – 2013. - №4. – S. 3-8. – Rezhim dostupa: [http://www.conservatory.ru/files/Musicus\\_36\\_Varul.pdf](http://www.conservatory.ru/files/Musicus_36_Varul.pdf).
17. Lunacharskij A.V. Mezhdru Vostokom i Zapadom [EHlektronnyj resurs]. Publikuetsya po sborniku «Zapad i Vostok. Sbornik Vsesoyuznogo obshchestva kul'turnyh svyazey s zagranicej». Kn. I i II. 1926.– Rezhim dostupa: <http://lunacharsky.newgod.su/lib/raznoe/mezhdru-vostokom-i-zapadom>
18. Nemcov YA. Kompozitory v GULAGe: Vsevolod Zaderackij i Aleksandr Veprik [EHlektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa: <http://shalamov.ru/research/61/14.html>.
19. Ginzburg L.S. Klengel' YU. [EHlektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa: <http://my-dict.ru/dic/muzykalnaya-enciklopediya/1415294-klengel-u>.
20. Prejsman E.H.M. O muzyke i muzykantai: vremya, sobytiya: Monograficheskie ocherki i stat'i [Tekst] – FGBOU VPO «Krasnoyarskaya gosudarstvennaya akademiya muzyki i teatra». – Krasnoyarsk. 2013. – 260 s.
21. CHelpanova P. Blistatel'nyj pianist-virtuoz [EHlektronnyj resurs] / P. CHelpanova. – Rezhim dostupa: [http://www.peoples.ru/art/music/composer/eugen\\_d\\_albert/](http://www.peoples.ru/art/music/composer/eugen_d_albert/).
22. Mal'ceva E.G. Aleksandr Il'ich Ziloti: pianist, pedagog, organizator koncertnoj zhizni [Tekst]: Dissert. ... kand. iskusstvovedeniya. – Rostov-naDonu, 2014. – 434 s.
23. Vejmarskaya respublika 1918-1933 gg. [EHlektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa: <http://konspekta.net/lek-1539.html>.
24. Reznikov M. Vospominaniya starogo muzykanta [London] : Overseas publ. interchange, 1984.- S 57–61 [EHlektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa: [http://www.vtoraya-literatura.com/pdf/reznikov\\_vospominaniya\\_starogo\\_muzykanta\\_1984\\_text.pdf](http://www.vtoraya-literatura.com/pdf/reznikov_vospominaniya_starogo_muzykanta_1984_text.pdf).
25. SHtil'man A. Pis'ma Riharda SHtrausa Stefanu Cvejgu (ehpizody iz zhizni velikogo kompozitora) [EHlektronnyj resurs] / A. SHtil'man // Zametki po evrejskoj istorii. – 2006, iyun'. - №6(67). – Rezhim dostupa: <http://berkovich-zametki.com/2006/Zametki/Nomer6/Shtilman1.htm/>
26. Foto 1. Seleni i Grigorij Pekkeri s rebenkom Astoj v Berline [EHlektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa: [http://jewishnews.com.ua/ru/publication/evreyskaya\\_glava\\_fotoproekta\\_moya\\_ukraina\\_ch\\_](http://jewishnews.com.ua/ru/publication/evreyskaya_glava_fotoproekta_moya_ukraina_ch_).
27. Berlyanchik M.M. Iz istorii rossijskogo muzykal'nogo obrazovaniya: stanovlenie smychkovoj pedagogicheskoj shkoly v Novosibirskoj konservatorii [Tekst] // Vestnik kafedry YUNOSKO Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie. – 2013. – № 4. – S. 118–132.
28. Novosibirskaya gosudarstvennaya konservatoriya imeni M.I. Glinki v dokumentah i materialah. 1956-1961 [Tekst] // Sibirskij muzykal'nyj al'manah. 2000 (publikaciya A.A. Asinovskoj). – Novosibirsk, 2001. – S. 141–173.
29. Novosibirskaya gosudarstvennaya konservatoriya imeni M.I. Glinki v dokumentah i materialah. 1963-1965 [Tekst] // [Sibirskij muzykal'nyj al'manah. 2002 (publikaciya L.L. Pyl'nevoj.) – Novosibirsk, 2004. – S. 224–252.]
30. Golovneva N.I. Fortepiannyj fakul'tet Novosibirskoj gosudarstvennoj konservatorii (akademii) im. M.I. Glinki. 1956-2009 [Tekst]. – S. 275–282.



ПРИМЕР DOI:  
10.18454/IRJ.2015.0001

Начиная с ноябрьского выпуска 2015 года /10 (41) Ноябрь 2015/, каждой статье, опубликованной в Международном научно-исследовательском журнале, редакция издания будет присваивать идентификатор цифрового объекта DOI:

- DOI облегчает процедуры цитирования, поиска и локализации научной публикации;
- DOI повышает авторитет журнала, а также свидетельствует о технологическом качестве издания;
- DOI является неотъемлемым атрибутом системы научной коммуникации за счет эффективного обеспечения процессов обмена научной информацией.

*(Digital Object Identifier) — идентификатор цифрового объекта, стандарт обозначения представленной в сети информации.*



DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.136

Лескова Т.В.

ORCID: 0000-0002-0612-1263; кандидат искусствоведения,

Хабаровский государственный институт культуры

**О ФОЛЬКЛОРНО-ПОЭТИЧЕСКОЙ ОСНОВЕ****ДРАМАТУРГИИ И КОМПОЗИЦИИ В КАНТАТЕ Е. КРАВЦОВА «НОВГОРОДСКИЕ ПЕСНИ»****Аннотация**

*В музыкальных произведениях, написанных на народные слова, «домузикальное» переинтонирование фольклорно-поэтических источников подразумевает группировку их в определенный семантический ряд и выстраивание композиции, чем подчеркнута актуальность избранного ракурса исследования. В задачи статьи входит анализ фольклорно-жанровой драматургии кантаты Е. Кравцова и индивидуально авторского преломления типизированных фольклорно-поэтических структур. Выводы обозначают меру их приближения к композиционным канонам фольклорной традиции и формам европейской профессиональной музыки.*

**Ключевые слова:** композиторский фольклоризм, переинтонирование фольклора, народнопоэтические источники, композиция, драматургия.

Leskova T.V.

ORCID: 0000-0002-0612-1263, PhD in Arts,

Khabarovsk State Institute of Culture

**ABOUT THE FOLKLORE AND POETIC BASIS OF DRAMATIC ART AND COMPOSITION  
IN E. KRAVTSOV'S CANTATA "THE NOVGOROD SONGS"****Abstract**

*In musical composition, written on national words, the "premusic" reintoning of folklore and poetic sources means group them in a certain semantic number and forming of composition, than relevance of the chosen foreshortening of a research is emphasized. Objectives of article include the analysis of folklore and genre dramatic art of the cantata of E. Kravtsov and individually author's refraction of the typified folklore and poetic structures. Conclusions designate a measure of their approach to composite canons of folklore tradition and forms of the European professional music.*

**Keywords:** composer folklorism, folklore reintoning, sources of folk poetics, composition, dramatic art.

С середины XX века многие композиторы Сибири в качестве семантико-стилевой основы произведений сизбирали фольклор. В музыкальном творчестве представителей разных поколений обозначилась региональная тенденция русского композиторского фольклоризма. В произведения активно вовлекались не только мелодико-интонационные, но и народнопоэтические прообразы, как регионально специфичные – сибирские, так и инонациональные, а также общерусские [3]. В русле последней тенденции лежит обращение барнаульского композитора Евгения Николаевича Кравцова (1941–2013) к широкому спектру народных источников, с одной стороны, например, балканских стран (вокальный цикл «Балканские песни»), с другой, – Новгородской области, фольклор которой отчасти репрезентирует севернорусскую традицию. Последнее нашло воплощение в его кантате на народные тексты «Новгородские песни» (1985).

Фольклоризованный слой кантаты включает народнопоэтическую основу и музыкальные заимствования из народных песен в виде цитат. Исследовательский интерес данной статьи сосредоточен на первом компоненте – народных словесных текстах, обращение к которым направляет мышление композитора в «фольклорное» русло. В связи с этим объектами анализа становятся, во-первых, принципы формирования сюжетно-семантических и образных связей произведения, его драматургии, построенных на фольклорной основе, во-вторых, принципы композиторской компоновки фольклорного словесного текста в сопоставлении с композиционными канонами устной фольклорной и письменной европейской традиций. Актуальность анализа такой, казалось бы, вспомогательной авторской работы приобретает свою значимость в аспекте того, что фольклоризованная словесно-текстовая композиция, несомый ею образно-семантический ряд выступают основой музыкального формообразования и драматургии в кантате.

Произведение Е. Кравцова воплотило одну из центральных тем, характерных для композиторов Сибири: прошлое и настоящее русской деревни [5], те конкретно-исторические, бытовые пласты содержания, которые становятся в искусстве фундаментом философского обобщения о судьбах общества и отдельного человека. Оттенки лирики, проявившиеся в кантате, написанной для смешанного хора без сопровождения, нашли отражение в камерном ракурсе трактовки хорового жанра.

Притягательность географии новгородского источника для композитора – выпускника Новосибирской консерватории, возможно, объяснима тем, что к фольклору русского Севера восходят корни большинства сибирских восточнославянских старожильческих традиций, а воспринимать фольклор Севера композитору довелось, живя в детстве и отрочестве в Боровичах недалеко от Великого Новгорода [2].

Обращение композитора к фольклору примечательно выбором трех основных жанровых сфер – эпоса (в его жанровом подвиде шуточных старин, небылиц), лирики и образности [4, №№ 1, 250, 235, 40, 124, 291, 299, 447, 448, 12]. Первая сфера задействована в основном в первых трех частях кантаты (небылица «Шутова старина» – № 1, шуточная песня – № 2, шуточные припевки – № 3). Вторая представлена протяжной лирической песней (№ 3) и поздней балладой (№ 6; этот жанр, при большой его распространенности в Сибири, вероятно, повлиял на композиторское восприятие и воплощение новгородского фольклора). В третьей сфере обрядовых жанров избраны тексты подблюдной песни (№ 5) и плача невесты (№ 6). В отдельных частях кантаты композитор привлекает по два фольклорно-поэтических образца.

Народные источники сгруппированы композитором без учета их функционального (обрядово-прикладного или неприкладного) традиционного назначения. Своего рода фольклорно-жанровая драматургия выстраивается на основе главенства двух образно-смысловых полюсов – юмора и лирики. К первому тяготеют комически-бытовые старины-небылицы, шуточные припевки и хороводные песни в №№ 1–4. Ко второму – разножанровая лирика: протяжная лирическая песня, баллада и трактованная в их стиле подблюдная, а также плач в №№ 3, 5, 6 (распределение жанровых сфер см. в Рис.1).

В компоновке образов также важна семантика объективности и субъективности содержания. Так, в кантате дважды совершен переход от более объективных жанров к более субъективным: от эпоса и обряда – к лирике (отмечен стрелками на средней строке Рис. 1). Это приводит к целому ряду фольклорно-жанровых соответствий и образных переключек (см. скобки в Рис. 1), дополнительно скрепляя произведение.

части		1	2	3	4	5	6
образные уровни	Ж-Б, К	→			→		
	Л-П, Д	→			→		
Ф-Ж Д		объективно-эпические → лирика			обрядовые → лирика		
жанры	небылица		шуточная песня		шуточные припевки		протяжная лирическая
	шуточные припевки		хороводно-игровая		подблюдная		
		Плач		балладная лирическая			
<b>о б р а з н ы е ц и к л ы</b>							
				первый			
				второй			

Рис. 1 – Двухэтапная образная динамика кантаты:

Ж-Б, К – жанрово-бытовой, комический; Л-П, Д – лирико-психологический, драматический; Ф-Ж Д – фольклорно-жанровая драматургия.

Шесть частей кантаты – «Про старину», «Расскажу тебе, кума», «Снежки белые-пушсты», «К девкам по логу», «Подблюдная» и «Родимая матушка» – это шесть картин из жизни деревни. «Фабула» кантаты раскрывает межпоколенные, внутрисемейные отношения, показанные соответственно двум принципам: отражению внешнего течения жизни, поданного у композитора в комическом плане, и характеристике внутреннего, глубинного лирико-психологического подтекста, сферы чувств и эмоций человека.

Фольклорно-жанровая поляризация неотделима от бинарности образов. Фольклорные типажи (например, русской женщины-крестьянки или удалого молодца) представлены в удвоении характеристик: в их реалистической психологической сути и в виде гротесково-фольклорной небылицы, смехового антипода. Такой прием условен, но способствует некоторой объемности обрисовки образов, предельной яркости в подаче контрастов, читающихся в подтексте или явно сопоставляемых.

Содержание первых трех частей кантаты определяется главенством жанрово-бытового комического начала, но им не исчерпывается. В первой части «Про старину», согласно жанру старины-небылицы, за гротескным образом «родной матушки», на которой «сын дрова возил» и которую «в корешок запрёт», за образом молодой жены, запряжённой «на пристёжкечку», проглядывает фигура русской крестьянки с нелегкой судьбой (здесь и далее в цитатах орфография фольклорного оригинала).

Шуточная песня второй части «Расскажу тебе, кума» близка по содержанию небылице. Здесь выведена оппозиция беззаботной и заботливой жен. Первый образ примечателен своими ироническими преувеличениями: жена «печку не топила и Макара не кормила», «всё хворала да болела и совсем почти не ела: по две кринки молока, по четыре пирога. Исхудала сирота, – не влезает в ворота». Второй женский образ реалистичен: «А Иванова жена рукодельница была...», включая и народно-дидактический аспект в завершении: «Вот таких ищите жён, ох!».

В первом разделе третьей части «Снежки белые-пушсты» обрисовывается облик древнего деда Сидора Поликарповича, с которым бабушка Пахомовна ведет обыденный, комически предсказуемый диалог: «Сидор Поликарпович, сколько тебе лет-то? – Семьдесят, бабушка, семьдесят, семьдесят, Пахомовна, семьдесят! ... Сколько у тебя детей-то? – Семеро ... Чем ты их будешь кормить-то? – Хлебушком...» и т. д. Оба образа (Сидора Поликарповича и Пахомовны) опонируют образности предыдущей части по принципу «старость – молодость».

Второй раздел третьей части (ц. 23) раскрывает обобщенный образ страдания – «горя лютого». На грани разделов пролегал резкий контраст. Нечаянно, как бы между прочим произнесенная в потоке «болтовни» фраза «Сидор Поликарпович, когда ты помрешь-то? – В середу, бабушка, в середу...» оборачивается осмыслением комического в лирических тонах. Словесный текст («Снежки белые-пушсты призакрыли все поля») изобилует поэтическими метафорами – символами одиночества, неприкаянности в судьбе: это непокрытое снегом поле и «куст ракитовый», который «не сохнет и не вянет и листочка нет на ём».

На данном этапе лирико-драматический образ стоит особняком, воспринимаясь как резкий эмоциональный перепад (отмечен вертикальным пунктиром в Схеме 1). Он значим для произведения, поскольку намечает движение

к драматизации образного строя. Подобная линия проведена в кантате и во второй раз, формируя в ней два образных цикла со сходной логикой развития в сторону лирики. Циклы объединяют №№ 1–3 и 4–6 (Рис. 1).

Сфера жанровой характеристичности во втором образном цикле значительно сокращена и ограничена четвертой частью «К девкам по логу». Выдержанная в духе шуточной хороводной песни, она представляет собой необычайно яркую, выписанную в гротесковых тонах комическую сценку с колоритным образом девицы, звавшей молодца побороться: «Девка молодца поборолла, ... / На ём сер кафтан распоролла, / Кушак аленький розвязала, / Пухову шляпу в грязь втоптала, / Алу лендочку оторвала». Эта комическая образность перекликается с начальными номерами-небылицами кантаты. Но устанавливаются и более глубокие принципы, связующие все произведение. Во-первых, на грани №№ 3–4 складывается оппозиция двух молодецких образов – лирического и комического, во-вторых, в силу вступает прием фольклорно-жанрового подобия, согласно которому возникают ассоциации женских образов-гипербол №№ 2 и 4: беззаботной жены и девицы, поборовшей молодца. В целом же четвертая часть, в центре которой стоят фигуры молодца и девицы, косвенно направляет дальнейшее развитие в лирическое русло.

Во втором образном цикле движение от жанрово-бытового к лирико-драматическому началу развертывается постепенно. Соответственно этому две заключительные части «Подблюдная» и «Родимая матушка» выстраиваются в единую линию нисходящего образно-эмоционального развития (нисходящая стрелка Рис. 1). Повествование о горестной девичьей судьбе построено на фольклорных жанрах с близкой семантикой. Это подблюдная, с ее характерными пророчествами неминуемого скорого замужества (№ 5), плач невесты и баллада о горестной судьбе «девушки-пташечки» (№ 6).

«Омрачение колорита» происходит в «Подблюдной» (№ 5), где названные выше образы-символы скорого замужества соседствуют с описанием чужой стороны, которая «горюшком усеяна, да горячим слезам поливана, она кручиной огорожена». Просветленно-славильный припев «Кому сдаём – тому с добром, – лады!», неоднократно повторяемый и завершающий часть, возвращает первоначальное настроение, но переход к лирике драматического типа уже намечен.

Трагедия незадавшейся девичьей судьбы представлена в образах гостей-разлучников, немилостивой матушки, фигурирующих в плаче (первый раздел № 6), в аллегории девицы-пташечки, кукующей в саду, что типично для баллад (второй раздел № 6). Сюжеты последних традиционны в своем содержании: они часто основывались на мотивах неузнавания. В данном случае братья, не узнав в облике пташечки свою сестру, застрелили ее. Тем самым, во втором образном цикле и в завершении кантаты в целом происходит акцентирование лирико-трагического начала.

Работая с текстами, композитор не приводит их к нормам современного литературного языка, опираясь на особенности народной диалектной речи. Своеобразие придают, например, такие ее формы, слова и выражения как: «на ём сер кафтан», «ала лендочка на верховке» (№ 4), «кисни, квашоночка с краям вровне»; «чужа сторонушка медовой водой поливана, ... горячим слезам поливана» (№ 5), «каки ж это гости понаехали, ... може б я осталась бы в красных девицах хоть на одное теплое летечко!», «своим горьким слезонькам сад весь потоплю» (№ 6) и др. Сохранены и многочисленные редукции («своим горьким слезонькам») или диалектные виды окончаний («може б», «одное»), выступающие как средства заполнения строфы и обусловленные определенными нормами народной вокальной ритмики. Видимо, по устной рекомендации композитора (в нотах не зафиксирована), при исполнении сохранялись и фонетические особенности новгородского говора, в частности, «оканье», что видно из особенностей орфографии: «ропоролла», «розвязала».

Сочетание диалектизмов с академической манерой пения довольно противоречиво, но иногда использовано с целью создания юмористического эффекта (№№ 2, 3 – первый раздел, № 4). Во втором разделе финальной части «оканье» вносит краски фольклорности («Один братец говорит: – Пойду посмотрю, ... – Ружье зарядю, ... – Пойду застрелю», с. 67-71). Накануне трагической развязки это несколько снижает эмоциональное напряжение, служа откликом бытового фона, выражением объективности традиционного мышления. Намеренное сохранение «шероховатостей», самобытности текста стало дополнительной чертой лексики, усиливающей «фольклорность» стиля всей кантаты.

Ступенью на пути музыкального обобщения является «композиция текста» – его компоновка. Она выразилась в работе Е. Кравцова со строфическими и стиховыми структурами народных песен. Причем, внешняя простота на грани копирования фольклорных принципов формообразования сочетается у автора с оригинальным подходом.

Первый вид взаимодействия с народно-песенной традицией – это максимальное приближение композиционных контуров частей кантаты и отдельных разделов в них к названным структурам, строфическим и стиховым. В авторской интерпретации общей формы наблюдается следование фольклорным принципам. Строфичность, как принцип, определяет формообразование большинства частей: первой, второй (Рис. 3), четвертой, пятой, встречается во вторых разделах третьей (Рис. 2) и шестой частей. Вариантно-периодические (стиховые, строчные) структуры естественно складываются в диалоге Пахомовны и Сидора Поликарповича и в плаче невесты из первых разделов №№ 3 (Рис. 2) и 6.

текст	строки						строфы			
	1-2	3-4	5-6	7-8	9-10	11-12	1	2	3	4
музыка	ab	a <sub>1</sub> b <sub>1</sub>	a <sub>2</sub> b <sub>2</sub>	a <sub>3</sub> b <sub>3</sub>	a <sub>4</sub> b <sub>4</sub>	a <sub>5</sub> b <sub>5</sub>	a	a <sub>1</sub>	a <sub>2</sub>	a <sub>3</sub>
	<b>1-й раздел</b>						<b>2-й раздел</b>			
	вариантно-периодическая						вариантно-строфическая			
цифры		18	19	20	21	22	23	24	25	26

Рис. 2 – Формообразование № 3 «Снежки белые-пушисты»

Второй вид взаимодействия с народно-песенной традицией – это тяготение к оригинально авторской общей и внутрострофной композиции, опирающийся на более свободно претворенные закономерности строфичности и стиховых структур. Специфика формообразования в кантате определяется тексто-музыкальным единством (подобно русским вокальным жанрам фольклора), поэтому средством формообразования выступает и музыкальный тематизм (см. строку «музыка» Рис. 2, 3), до некоторой степени переформирующий найденные автором словесно-текстовые закономерности. Поэтому наряду со строфичностью, задаваемой текстом и имеющей «сквозной» характер первичной структуры, в музыке выстраиваются гетерострофические [1, с. 23] формы второго плана. Их репризность, принципы музыкального обрамления синтезируются с вариационной строфичностью и по-иному ее группируют. Вариантно-вариационные процессы в репризных разделах №№ 1, 2 (Рис. 3), 4, 5 продолжают, что приводит к появлению рассредоточенных вариационных циклов в пределах отдельно взятых частей кантаты.

Построение третьей и шестой частей также во многом подобно, но строится с элементами сквозного развития. Обе они состоят из двух разделов, вступительного и основного. Вступительные разделы – шуточные припевки (№ 3) и плач (№ 6) – связаны не столько на жанрово-семантическом, сколько на микрокомпозиционном уровне (см. пунктирную скобку на Рис. 1), так как построены в виде вариантно-периодических структур. В № 3 они двухстиховые (ab), что во многом обусловлено диалогичностью припевов, имитацией строения напевов севернорусского эпоса. В № 6 стиховые структуры группируются в две небольшие фазы (xx<sub>1</sub>x<sub>2</sub>; x<sub>3</sub>x<sub>4</sub>y<sub>1</sub>), соответствуя традициям севернорусского плача.

Вторые разделы третьей и шестой частей построены в виде вариантной строфичности. В четырех строфах № 3 она монострофична: a a<sub>1</sub> a<sub>2</sub> a<sub>3</sub> (Рис. 2), в № 6 – гетерострофична и более сложно организована на основе трехчастности с элементами сквозного развития (строфы 1–9: a a<sub>1</sub> a<sub>2</sub> b b<sub>1</sub> c d b<sub>2</sub> d<sub>1</sub> a<sub>3</sub>). Такая композиция связана с фольклорно-жанровыми истоками: соответственно протяжной лирической песней и балладой, предполагающей включение контрастных эпизодов.

Не столь характерные для народных текстов, репризность, рассредоточенная вариационность, принципы сквозного строения, представленные в кантате, способствуют большей потенциальной детализации образов в процессе музыкального воплощения фольклорных истоков, особенно в срединных и вариантно преобразуемых крайних (экспозиционных и репризных) фазах формы.

Внутренняя композиция строфы (микрокомпозиция) более близка фольклорным прототипам, несмотря на авторскую свободу ее претворения. Нередко куплетность в севернорусской фольклорной традиции компактна: протяженность каждой части куплета – запева и припева – равна стиху (строке), а строфические структуры выступают как заместители стиховых, что особенно типично для фольклорных форм, переходных от сказительской былинной традиции к новому виду эпоса.

Черты фольклорного эпического стихосложения перенесены композитором в шуточную и хороводную песни кантаты (№№ 2, 4), в авторской компоновке текстов которых виден «фольклорный» подход – импровизационность. «Ускоряя» изложение сюжета, преодолевая структурную дробность таких кратких куплетов, композитор опускает припев после нескольких проведений, соединяет его с запевом. Объединяясь, несколько запевных строк-стихов создают более протяженный авторский «запев» и внутрострофную композицию в целом, собранную из нескольких полустроф или других словесно-текстовых компонентов.

Например, в № 2 уже в экспозиции запевно-припевной структуры (З+П) первого куплета идет контрапунктическое совмещение обеих частей строфы (З+З/П), а затем укрупнение запева при его точном или вариантном повторе и формирование более протяженной второй (З<sub>1</sub>+З<sub>2</sub>+З<sub>2</sub>/П<sub>1</sub>), третьей (З<sub>3</sub>+З<sub>3</sub>+З<sub>3</sub>+П<sub>2</sub>) строк (Рис. 3).

текст	строфы																
	1		2		3				4				5				
	З+	З <sub>1</sub>	З <sub>2</sub>	З <sub>2</sub> / П <sub>1</sub>	З <sub>3</sub>	З <sub>3</sub>	З <sub>3</sub>	П <sub>2</sub>	З <sub>4</sub>	З <sub>5</sub>	З <sub>6</sub>	З <sub>7</sub>	З <sub>8</sub>	З <sub>9</sub>	З <sub>10</sub>	П <sub>3</sub>	
музыка	экспозиция								середина				реприза			ко да	
	вариантно-строфическая																
цифры		9		10		11		12		13			14	15		16	17

Рис. 3 – Формообразование № 2 «Расскажу тебе, кума»:

З – запев; П – припев; З/П – текстовая и музыкальная полифония; *цифры* – указаны цифры хоровой партитуры

Интенсивное развитие сюжета, чему способствует бесприпевный характер изложения материала, выделяет четвертую авторскую строфу (З<sub>4</sub>–З<sub>8</sub>), построенную из полустроф народного первоисточника. В нем структурно обособляются наиболее значимые для композиторского замысла слова, например, «исхудала сирота» (З<sub>8</sub>; ц. 14). Припев не способствовал бы динамичности изложения. Этот метод можно обозначить как метод смыслового расслоения народного словесного первоисточника.

В № 4 родственность народного жанра – шуточной хороводной – вызывает сходную внутрикмпозиционную трактовку народных текстов. Запевно-припевные структуры небольших строк (aaba, где ba – это припев) после нескольких проведений сокращаются до изложения только запевов (aa) с их повторами, что в новых структурных условиях дает возможность более широкого вариантного развития мелодии композитором.

Подводя итоги анализа, отметим, что в крупном композиционном плане, на уровне формообразования отдельно взятой части первенствуют закономерности профессиональной музыки, в частности, строфичность, преобразуемая

музыкой в репризные, вариантно рассредоточенные и сквозные формы. На уровне микрокомпозиции, в том числе и в тех случаях, когда она трактована Е. Кравцовым свободно, наблюдается большее следование принципам фольклорного мышления.

#### Литература

1. Берберов Р. Специфика структуры хорового произведения. – М.: ГМПИ им. Гнесиных, 1981. – 27 с.
2. Гончаренко С. Сибирская композиторская организация. 1942–2002. – Новосибирск, 2002. – С.50-51.
3. Лескова Т. Региональные тенденции русского композиторского фольклоризма Сибири и Дальнего Востока. 1960–90-е годы: дис. ... канд. иск. – Новосибирск, 2004. – 287 с.
4. Традиционный фольклор Новгородской области: по записям 1963–1976 г. / Отв. редактор Горелов А. – Л.: Наука, 1979. – 350 с.
5. Шиндин Б. Тема деревни в творчестве композиторов Сибири // Современная тема в творчестве композиторов Сибири: Тезисы науч.-практ. конф. – Новосибирск, 1982. – С. 6-8.

#### References

1. Berberov R. Specifika struktury horovogo proizvedeniya. – M.: GMPI im. Gnesinyh, 1981. – 27 s.
2. Goncharenko S. Sibirskaja kompozitorskaja organizacija. 1942–2002. – Novosibirsk, 2002. – S.50-51.
3. Leskova T. Regional'nye tendencii russkogo kompozitorskogo fol'klorizma Sibiri i Dal'nego Vostoka. 1960–90-e gody: dis. ... kand. isk. – Novosibirsk, 2004. – 287 s.
4. Tradicionnyj fol'klor Novgorodskoj oblasti: po zapisjam 1963–1976 g. / Otv. redaktor Gorelov A. – L.: Nauka, 1979. – 350 s.
5. Shindin B. Tema derevni v tvorcestve kompozitorov Sibiri // Sovremennaja tema v tvorcestve kompozitorov Sibiri: Tezisy nauch.-prakt. konf. – Novosibirsk, 1982. – S. 6-8.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.105

Матвеева О.Е.

ORCID: 0000-0003-4948-2592, Соискатель.

Старший преподаватель кафедры «Дизайн Одежды»  
Уральский Архитектурно-Художественный Университет  
**ПРИЧИНА СМЕНЫ ОБРАЗОВ В МОДЕ**

#### Аннотация

*Образы в моде меняются на первый взгляд бессистемно. Это приводит к мнению хаотичности моды и отсутствия логики в её развитии. Смена образов не зависит от экономических, политических, традиционных причин. Поиск причины смены образов в моде следует вести в надматериальном уровне, и не в прошлом, а в будущем. Есть понятие прямой стрелы времени: когда события развиваются на основе опыта прошлого. Вся материалистичная наука базируется на прямой стреле времени. Но есть социальные институты, базирующиеся на обратной стреле времени, в частности это религия, искусство. В этих областях первичны идеи, материя вторична, соответственно развитие идёт из будущего в прошлое, по обратной стреле времени. Образы в моде также идут из будущего. Религия создаёт мировоззрение общества, его менталитет, указывает цель в жизни людей, и определяет выбор модного образа, как цели стремления общества. История костюма показывает, как менялся модный образ в соответствии со сменой религий в Европейском и Российском обществах. Образ в моде – показатель стадии развития общества, его стремлений и перспектив.*

**Ключевые слова:** модный образ, религия, пост-христианство, православие, католичество, протестантство, иудаизм.

Matveeva O.E.

Applicant, ORCID: 0000-0003-4948-2592, lecturer of the Fashion Design Chair

Ural State Artistically-Art University in Yekaterinburg

**THE REASON FOR THE IMAGES CHANGING IN FASHION**

#### Abstract

*Images of fashion change unsystematically at first glance. It makes the view of fashion randomness and lack of logic in its development. The change of images is not dependent on economic, political, and traditional reasons. Search the reasons for the change of images in fashion you should look for in a supermaterial level, and not in the past, but in the future. There is a concept of straight arrow of time: when events are developing on the basis of past experience. The whole materialistic science is based on a straight arrow of time. But there are social institutions based on the reverse arrow of time, particularly religion, art. Ideas are primary in these areas, matter is secondary, so the development goes from the future to the past, reverse the arrow of time. Fashion images are also come from the future. Religion creates a worldview of the society, its mentality, indicates the purpose in life of people and determines the choice of a fashionable image, as the objective aspirations of society. The history of costume shows how varied the fashion image in accordance with the change of religions in European and Russian societies. The fashion image – an indicator of the stage of development of society, its aspirations and prospects.*

**Keywords:** fashion image, religion, post-Christianity, Orthodoxy, Catholicism, Protestantism, Judaism.

Исследуя историю моды, первое, что обращает на себя внимание – насколько различны в ней образы, и как резко они сменяют друг друга в отличие от народного костюма, остающегося практически неизменным. Костюм светский часто становится маркером времени, отражением настроения общества того или иного периода. На первый взгляд системы в смене образов моды нет. Кажется, люди занимающиеся модой, сознательно предлагают от сезона к

сезону совершенно новые образы, чтобы иметь стабильный заработок. Но часто резкая смена направления в костюме заставляет вкладывать дополнительные средства самих производителей одежды, и не даёт гарантий оправдания этих затрат. Соотнеси историю костюма с историей общества, видно, что мода не подчиняется политическим движениям, тем более указаниям, хотя и вдохновляется иногда их атрибутами, как признаком времени. Определяющим в моде является образ, который диктует завтрашнее направление развития этой индустрии, причём со днём вчерашним этот образ не связан. Новый образ в моде всегда революционен и разрывает привычные отношения, зато выстраивает новые. Именно эта необъяснимая смена направлений привлекает и пугает. Чтобы общество успешно существовало, необходим некий усреднённый образ гражданина, но для развития общества нужно постоянное обновление этого образа, и отставание от этого образа даже опасно для рядового члена, что и даёт постоянный, далеко не праздный интерес к моде. Всё непонятное воспринимается человеком как опасность, поэтому непонимание причин в смене модного образа даёт восприятие моды как некоего опасного процесса, а необходимость успевать следовать принятому в обществе образу создаёт ощущение чьей-то доминирующей воли. Необходимо разобраться в этом вопросе: чья воля диктует нам смену образов и есть ли в ней логика.

Есть понятие прямой стрелы времени: события развиваются на основе опыта прошлого, энергия течёт из прошлого в будущее, вся материальная наука зиждется на прямой стреле времени. Но есть социальные институты, которые базируются на обратной стреле времени: религия, искусство. Там первичной является идея, именно она создаёт отношения, даёт форму материи. Так идеи текут из будущего в прошлое. Образы в моде также идут из будущего. Новый модный образ никак не связан со вчерашним днём, он полностью приходит из завтра, поэтому новый модный образ проходит через стадию привыкания к нему общества. Чтобы воспринять новый модный образ, человек должен перестроить свою информационную систему. Необходимо изменить восприятие себя самого. Это достаточно небольшие изменения в мировоззрении, но и они довольно болезненны, как и всякий синдром отмены.

Главным основанием, формирующим историю любого общества, является господствующая в нём религия. Мировоззрение – это динамическая модель изменяющегося окружающего мира, позволяющая выжить в нём. Именно религия занимается вопросами стратегического выживания в мире со времён образования первых обществ дикарей. Мировоззрение в обществе определяет господствующая в нём религия, и мода опирается именно на неё. Причём не на декларируемые религией нормы и цели, а на фактически используемые. Именно поэтому автор статьи опирается на результаты исследований Сергея Николаевича Лазарева – практикующего философа, давшего анализ существующих религий с точки зрения нравственности. Часть этого анализа была изложена в лекциях в Омске 8 июня и в Москве 16 ноября 2013 года.

Все существовавшие в истории человечества религии делятся на языческие (идолопоклонничество), где все язычники в конечном счёте молятся на свои животные инстинкты, и единобожные, где человек концентрируется на одном боге, от которого исходит всё. Когда бог един, то такая модель мира может быть полной и законченной. Единственность бога определяет единство созданного им мира. Когда человек это понимает и признаёт, то он может иметь информацию обо всём мире достаточно полную, объективную и он к этому миру адаптирован.

На сегодняшний день все существующие в мире официальные религии являются языческими. Жёсткое деление на добро и зло – главный признак язычества. Единобожие – качественно другая религия. Единое целое, которое разделяется на внешнем уровне двумя противоположностями, которые взаимодействуют друг с другом и едины с первопричиной. Единобожие – это соединение противоположностей, а идолопоклонничество – это левая, или правая сторона. Иудаизм и мусульманство являются переходными религиями от язычества к единобожию, но переход к единобожию в них не завершён, то есть стремясь к единобожию по форме, по сути они остаются язычниками. Тем более что иудаизма нет. Есть Ветхий Завет – Тора, есть его толкование в виде талмудического иудаизма и кабалы, а иудаизма как такового нет, потому что сути его никто не понимает.

Единственное диалектичное единобожное учение было дано Христом, но было совершенно не понято его учениками и искажено последователями до полной противоположности. Соответственно, Христианства тоже нет. Есть Библия, в которой изложено учение Христа, а христианства нет. Есть толкование Христианства в виде православия, католичества и протестантства, которые являются языческими.

Последователи Христа, не сумев понять единство противоположностей, разделили мир на правое и левое. Православие взяло направление на духовное, а католичество – на материальное. В православии – бог-Отец, а всё остальное отрицается, то есть идея только божественной логики. С подавлением и презрением к логике человеческой. Поэтому в православии идёт тенденция презрения к деньгам, материальному, индивидуальному, к работе, как источнику материального, к таланту, как проявлению индивидуального и возможности заработать, презрение к комфорту, презрение к правам человека и его личности. Поэтому в православии всегда легко истреблялся человек, не уважалась частная собственность. Сохранилась божественная логика, но угнетена и презираема логика человеческая.

Католичество, видя эту деградацию человеческого мышления, пыталось сохранить диалектику: оно ушло в материальное. Человеческая логика там побеждает божественную, поэтому в католичестве есть уважение к личности человека, к его правам, к его имуществу, к его комфорту, к его благополучию. Поэтому католичество победило православие на начальном этапе: католическая Италия, Европа победили Византию и погубили её. Человеческая логика полностью победила божественную, когда начали продавать индульгенции шестьсот лет назад. В такой ситуации бог уже не нужен.

В протестантстве человеческая логика уже торжествует полностью над божественной. Протестантство – это чистый иудаизм, только без заповедей. Работашь хорошо – значит, бог тебя любит. То есть по человеческой логике там всё великолепно, божественная логика отсутствует, стратегия развития отсутствует. Сегодняшний день у них идеален, завтра у них нет.

Православная логика – логика ущербная, отрицающая человеческое мышление. Это логика индуизма, но это логика, в которой сохранён приоритет божественной воли. Поэтому у православной России есть будущее, так как в



православии, не смотря на внешнее язычество, сохранилось внутреннее единобожие. В России для человека нравственность всегда была важнее закона, а у католического и протестантского запада будущего нет.

По этой схеме развиваются все события в мире. В том числе и в моде.

Именно этот анализ религий С.Н.Лазарева в приложении к истории костюма показывает полное совпадение с поворотами смены образа ещё при зарождении механизма моды, объясняет причины выбора тех или иных модных образов.

В любом костюме любого общества, любой эпохи «отражается общественное устройство, мировое влияние государства» [7,с.14]. Причём влияние государства сказывается даже на эстетическом чувстве – что является приемлемым в обществе с точки зрения морали. Нравственные нормы общества формируют каноны красоты данного общества: «В одежде отражались идеалы физической красоты, вкусы, форма социальной структуры. Все это можно назвать обобщающей характеристикой «социальность». Кроме этого одежда выполняла функцию защиты тела от холода, жары, повреждений и скрывала наготу, т. е. выполняла функцию регулятора моральных норм» [8,с.10]. Нравственные нормы общества также формируются религией данного общества. «Эпоха Возрождения провозгласила человека и земную жизнь ценностью... В моде царили здоровье и чувственность, это выливалось в пышность форм и пластичность силуэта. Идеалом женской красоты считалась женщина в пору зрелости, а именно беременности и материнства. Изображение мадонны с младенцем можно считать символом эпохи» [7,с.11] – Католичество молится на деву Марию, её почитают выше бога, смыслом жизни католического, европейского мира является материальное, земное существование, одноразовое, языческое, максимально комфортное для тела. Именно поэтому канон красоты в эпоху Возрождения стала материнская женственность.

«Мужской идеал красоты, как и женский, олицетворял здоровье и созидательное начало. Мужчина должен быть гармонично развит, эталоном были античные герои. Пышность форм костюма демонстрировала крепость мускулатуры тела» [7,с.13] – даже в мужском костюме подчёркивалось материальное, женское начало, чувственное, усиливающее инстинкт размножения.

По законам диалектики одна крайность обязательно должна смениться своей противоположностью: достаточно быстро идеал материнства вырождается в идеал гетеры: «В отличие от эпохи Возрождения, беременная женщина не вызывала восхищения, скорее сожаление. Абсолютизм возвел на пьедестал женщину-любовницу, предназначение которой – дарить наслаждение» [7,с. 17]. На пьедестале оказалась не только женщина. Человек, зависящий от половых наслаждений, всегда начинает тяготеть к гомосексуализму. В эпоху Абсолютизма в Европе эти тенденции присутствовали при монаршем дворе. Находили отражение в мужском костюме той эпохи: и каблук, и высокая причёска, и тонкая талия, и пышные бёдра для мужчин. Ещё этот образ выставлял напоказ нетрудоспособность, праздность и **паразитизм** моды абсолютизма, делая потребительство привлекательным, модным элементом, заставляя стремиться к нему и мечтать об отсутствии работы, соответственно о грабеже окружающих. Отсюда появление и популярность темы вампиризма в искусстве.

Затем наступает следующий диалектически закономерный этап: вытеснив инстинкт размножения, инстинкт самосохранения переходит в свою противоположность и запускает процесс самоуничтожения. Что и произошло при дворе Бурбонов, как наиболее прогрессивных в Европе того времени: Франция вторая в западноевропейской цивилизации двинулась к наслаждению как к смыслу жизни после Римской Империи, которая была первой на этом пути, где так же разложение нравственности выразилось во всплеске гомосексуального движения, что предшествовало падению государства. Как падению Римской Империи, так и падению Французской Монархии.

Элита – это лучшая часть общества: самая талантливая, сильная, энергичная, лидирующая. Именно в элите отражаются как все достоинства, так и недостатки общества. Именно элита первая идёт к гибели в случае неправильности мировоззрения в обществе. Гибель элиты означает гибельность пути, по которому идёт общество, избравшее этот путь, гибельность мировоззрения, а следовательно, несовершенство религии, давшей это мировоззрение.

Гибель двора Бурбонов свидетельствовала о бесперспективности католичества в целом, поскольку «Католичество – это деградировавшая версия Православия», [2] использующая христианские ценности для удовлетворения человеческих инстинктов.

В V веке А.Д. католицизм соединился с талмудическим иудаизмом, который отказался от принципа единобожия, вобрав в себя идею полного превосходства одного народа над другими, он выбрал целью жизни справедливость для себя, как единственного избранного народа. Соединение католицизма с талмудическим иудаизмом дало лидерование на протяжении тысячелетия, дало материализацию духовных достижений прошлого в сильнейшую техническую цивилизацию. Ведь на первом этапе нравственный и порядочный человек всегда проиграет безнравственному, потому что безнравственный отказывается от стратегии – он хочет сейчас всё пустить в силу, превосходство и так далее. Поэтому безнравственный человек всегда поначалу выигрывает, а потом истребляется. Это закон развития природы. Этот же закон справедлив и со странами, и с религиями, и с цивилизациями.

Падение Французской монархии повлекло за собой и смену идеалов, на которые ориентировалось общество. После гибели династии Бурбонов мировоззрение в западноевропейском обществе стала определять деградировавшая версия католичества – протестантизм. Если в католичестве молятся на человека, то в протестантизме молятся на работу, как на промежуточный этап, и на деньги, как на конечный этап. Там отсутствует понятие бога, следовательно, это сектантское мировоззрение, чьей целью жизни является выгода.

Если в католической Европе костюм подчёркивал индивидуальность, то в Европе протестантской самой модной становится обезличивающая одежда, максимально удобная для работы. «Смена эпох всегда характеризуется сменой идеалов. Абсолютизм возвел в идеал сибарита, буржуазия – деятельного человека» [7,с.19]. Это тут же выразилось в упрощении костюма как мужского, так и женского. Если в эпоху Абсолютизма развитие костюма шло по пути усложнения (рюши, банты, кринолины, башни и корабли на голове, и т.п.), то основной тенденцией эволюции буржуазного костюма было упрощение силуэта.

Женщина воспринимается уже не только не матерью, но и не любовницей – просто работницей для выполнения работы: "Эпоха провозгласила идеалом именно эти линии: ясный, энергичный взгляд, прямую и напряженную осанку, жесты, исполненные силы воли, оттенок самосознания в голосе, руки, способные не только хватать, но и удержать захваченное, ноги, энергично ступающие и твердо стоящие на завоеванной позиции. Таковы были линии, отличавшие тонко организованную, исполненную сильной воли человеческую машину" [6, с. 104]. Произошёл отказ от корсета ради мобильности, труда.

Если в католичестве период расцвета человеческой логики и комфортного человеческого дизайна до разложения государства в виде появления гомосексуальных тенденций длился четыреста лет, то в эпоху протестантизма этот период сократился, и гомосексуальные тенденции, предшествующие гибели протестантского общества, начались уже в конце двадцатого века и также отразились в costume. Когда люди начинают поклоняться своему статусу и работе, они становятся гомосексуалистами, потому что с инстинкта самосохранения на грани смерти они переходят на инстинкт размножения. Как раз инстинкт размножения в крайней форме и есть – разврат, гомосексуализм, педофилия. «Капитализм рождает гомосексуализм, рождает педофилию, поэтому капиталистические государства не борются, а наоборот – защищают и чуть ли не пропагандируют гомосексуализм и педофилию. Это суть капитализма, поэтому это будет насаждаться Атлантической цивилизацией вплоть до её гибели. Так же, как это было в древнем Риме» [3].

Поскольку процесс зарождения моды шёл во всех странах Европы по-разному, с учётом влияния каждого государства на моду своей страны, можно говорить о полицентризме Европейской моды в XVI-XVIII веках. В период полицентризма моды XVI-XVIII веков можно было различать модные каноны для разных стран: подчёркнутый аскетизм и аристократизм Испании, откровенную чувственность Франции, пышность Италии, etc, но всё это было характерно исключительно для элиты. «Уже с этого времени мода служила индикатором социально-классового положения» [7, с.11]. Стремление к лидерству в обществе языческом обусловлено отсутствием равенства, потому что цель каждого язычника – подавлять слабого и пресмыкаться перед более сильным ради удовлетворения инстинкта самосохранения. Для внешней маркировки иерархии – кого можно подавлять, а перед кем надо заискивать, – и создавались социальные знаки различия, и здесь мода служит показателем этой защищённости, или имитацией её для того же социально-классового продвижения наверх, опять же к максимальной защищённости тела и обслуживающего его сознания.

Одной из главных движущих сил распространения и смены модных образцов было демонстративное потребление: когда одежда и аксессуары стоили больших денег и являлись показателем состоятельности. Другой движущей силой проникновения модных образцов из высших слоёв общества в нижние было подражание манерам высшего класса – попытка перенять мировоззрение аристократии. Хотя феодальные государства с чёткой классовой иерархией противостояли этому проникновению законодательно, процесс этот шёл во всех странах. Когда же Великая Французская революция уничтожила законодательные преграды, все слои населения были готовы к массовому потреблению любого продукта, символизирующего защищённость тела и духа.

Когда в Россию пришло усечённое Христианство в виде православия, то все языческие праздники – праздники, связанные с энергетикой Земли и Солнца, – были встроены в православный календарь. День Рождения Христа отмечается как день Зимнего солнцеворота, когда день начинает прибавляться. Пасха – символ духовного возрождения Христа, – вычисляется по Лунному календарю до сих пор: празднуется в первое воскресенье после Весеннего полнолуния, и так далее. Космогонические знания наших предков-славян, знания об энергетике сохранились, встроены в новую религию, замаскированные под неё.

Это стало залогом выживания и древних знаний, и новой религии, и народа, принявшего эту искажённую форму религии. Целью жизни православного человека является замолить свои грехи, так как человек признаётся грешным изначально, с рождения, даже раньше – с доисторических времён. Таким образом, разрушена связь между святым богом и навсегда грешным человеком; всё, что остаётся православным – презирать себя за свою греховность. Добродетелью считается подчёркивание своей ничтожности, своих промахов, неумения работать, думать, вплоть до невменяемости. Отсюда большая популярность блаженных на Руси. Отсюда же прохладное отношение к труду, к правилам, к законам. В такой обстановке насаждаемого православной церковью презрения к себе именно встроены в искажённую религию древних праздников сохранило здоровое сознание народа, а также помогло выжить народному costume практически неизменным за многие века.

В России к концу XVIII века не сложились все необходимые факторы моды – отсутствовало машинное производство одежды, и отсутствовала возможность большей части общества подражать лидирующим классам из-за рабства большей части страны. «Если рабов господских называли смердами, то рабов православной церкви называли крестьянами, эти рабы составляли восемьдесят процентов страны. Православная церковь являлась самым большим рабовладельцем в мире» [1]. Эта ситуация сохранялась до конца XIX века, что препятствовало возникновению в России модного процесса. Но и декларация освобождения крестьян 1862 года была исключительно светской, поверхностной, а православие продолжало поддерживать рабство в стране вплоть до Революции 1917 года (когда одним из главных лозунгов стало «мы не рабы!»), чем продолжало препятствовать не только возникновению модного процесса в России, но и даже предпосылок к нему. Лидеры Российского монархического общества подражали в одежде образцам западноевропейской моды, а их поведение формировалось господствовавшим православием, где чиновники религии признаются безгрешными и вне критики, а народ грешным и рабским навсегда. Так же и элита Российской монархии считалась непогрешимой, вне критики, именно это было главным качеством самодержавия, – это Византийская модель мышления. Это отражалось и в одежде: costume элиты резко отличался от народного costume, так же, как и цель жизни элиты отличалась от цели жизни остального народа. Для сравнения – в Европе это различие между народным и светским costume было гораздо меньше и носило скорее финансовый характер.

Целью жизни элиты Российской Монархии было собственное благополучие, потому что светская власть копировала религиозную, и была так же выведена из-под критики, как и религиозная, и разлагалась морально, как и религиозная с 1600 года. Первые, кто чувствовал это разложение и реагировал на него, были люди искусства. Лев

Толстой видел, как гниёт и распадается светское общество: видел и описывал, как в светском обществе безнравственное поведение приветствуется, над нравственными людьми смеются. Элита Российской Монархии, взяв направление на собственное благополучие, устремилась к подражанию западным образцам одежды и быта во-первых, как к образцам лучшего дизайна, именно потому что поверхностная человеческая логика в католичестве и протестантстве превосходит человеческую логику в православии – продукты дизайна и любой логической мысли качественнее. Во-вторых, сознательно отделяя себя «от подлого народа» внешне. То есть российская элита исповедовала идею превосходства одного класса над другим. Собственного превосходства над остальными. Подобная внутренняя агрессия гасится внешней – дни элиты Российской Монархии были сочтены.

Так в Российском обществе было два направления образов в одежде – народный костюм, сохраняющий мировоззрение нравственности, и светский костюм, подражающий западным образцам и западной идеологии, то есть обществу, отказавшемуся от веры в бога.

Общество может выжить только как единый организм. Революция 1917 года показала гибельность раскола российского общества, разделённого на несообщающиеся части. Тем более что царская Россия – не первая страна, погибшая из-за Византийской модели мышления: первой была сама Византия, где поставленная вне критики элита разрушила обороноспособность страны, вследствие чего Византия была завоёвана Османской империей, а так же гибельность языческого православного мышления: именно воспитанные в православии большевики истребляли священников. Самая кровопролитная в истории человечества гражданская война двадцатых годов, братоубийственная война случилась в православной стране. Гражданская война показала полное отсутствие сострадания, с обеих сторон. Проповедовало ненависть, обучало ненависти именно православие, как языческая однополярная религия.

В результате революции 1917 выжила та часть общества, которая удерживала веру в бога – крестьянство, вместе с ним выжил образ одежды, сохранявший мировоззрение нравственности, хотя эта одежда к моде не имела отношение.

Так мы видим, что образ в моде – показатель стадии развития общества, его стремлений и перспектив. Причиной смены образов является смена религиозного мировоззрения общества, а вместе с этим – смена целей жизни людей.

#### Литература

1. Лазарев С. Н. Семинар 08.12.12 [Видеозапись]. – Санкт-Петербург. – 2012. – Режим доступа: <https://goo.gl/yYgmbN>
2. Лазарев С. Н. Семинар 03.04.13 [Видеозапись]. – Москва. 2013. – Режим доступа: <https://goo.gl/CNLDqs>
3. Лазарев С. Н. Семинар 23.03.13 [Видеозапись]. – Германия. – 2013. – Режим доступа: <https://goo.gl/LnkrcB>
4. Лазарев С. Н. Семинар 08.06.13–09.06.13 [Видеозапись]. – Омск. – 2013. – Режим доступа: <https://goo.gl/diOrJF>
5. Лазарев С. Н. Семинар 16.11.13–17.11.13 [Видеозапись]. – Москва. – 2013. – Режим доступа: <https://goo.gl/wZ5SIZ>
6. Фишман Р. Б. Мода как социальное явление (автореферат). Свердловск. 1990.
7. Ятина Л.И. Мода глазами социолога. СПб.: «Элексис Принт», 2006. – 176 с.
8. Ятина Л.И. «Мода как фактор формирования стиля жизни». СПб, 2001. Автореферат кандидатской диссертации.

#### References

1. Lazarev S. N. Seminar 08.12.12 [Videozapis']. – Sankt-Peterburg. – 2012. – Rezhim dostupa: <https://goo.gl/yYgmbN>
2. Lazarev S. N. Seminar 03.04.13 [Videozapis']. – Moskva. 2013. – Rezhim dostupa: <https://goo.gl/CNLDqs>
3. Lazarev S. N. Seminar 23.03.13 [Videozapis']. – Germanija. – 2013. – Rezhim dostupa: <https://goo.gl/LnkrcB>
4. Lazarev S. N. Seminar 08.06.13–09.06.13 [Videozapis']. – Omsk. – 2013. – Rezhim dostupa: <https://goo.gl/diOrJF>
5. Lazarev S. N. Seminar 16.11.13–17.11.13 [Videozapis']. – Moskva. – 2013. – Rezhim dostupa: <https://goo.gl/wZ5SIZ>
6. Fishman R. B. Moda kak social'noe javlenie (avtoreferat). Sverdlovsk. 1990.
7. Jatina L.I. Moda glazami sociologa. SPb.: «Jeleksis Print», 2006. – 176 s.
8. Jatina L.I. «Moda kak faktor formirovanija stilja zhizni». SPb, 2001. Avtoreferat kandidatskoj dissertacii.

**КУЛЬТУРОЛОГИЯ / CULTURE STUDIES**

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.106

**Бинюкова И.С.**

Соискатель ученой степени кандидата философских наук,

Южный федеральный университет

**ЧЕЛОВЕК И ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ КАПИТАЛ В КУЛЬТУРЕ: МОРАЛЬНО-ПРАВОВОЙ АСПЕКТ**

*Аннотация*

*В статье поднимается проблема рассмотрения человеческого капитала в морально-правовом аспекте культуры. Доказывается, что моральные и правовые нормы культуры определяют поведение человека в обществе, но не характеризуют его человеческий капитал, который представляет собой символическое выражение определенных качеств человека. Человеческий капитал, хотя и относится непосредственно к человеку, но все же он им не является. Человек не есть человеческий капитал. Человеческий капитал – продукт современной культуры, символически выражающий ценность определенных качеств человека, способных принести прибыль.*

**Ключевые слова:** мораль, право, человек, человеческий капитал, культура.

**Binyukova I.S.**

Candidate for the scientific degree in philosophy,

South Federal University

**INDIVIDUAL AND HUMAN CAPITAL IN CULTURE: MORAL – LEGAL ASPECT**

*Abstract*

*The article raises the problem to consider the human capital in the moral-legal aspect of culture. It is proved that moral and legal norms of culture define the human behavior in the society, without characterizing its human capital which is a symbol expression of specific individual qualities. The human capital though it is related directly to the individual is not it in fact. An individual is not a human capital. The human capital – is the product of present culture, symbolically expressing the value of certain individual qualities which are able to bring profit*

**Keywords:** moral, right, individual, human capital, culture.

Человеческий капитал, введенный в научный оборот во второй половине XX века, к настоящему времени расширил свое содержание. Если первоначально ученые оценивали его с точки зрения набора знаний, умений и навыков, способных принести прибыль, то в дальнейшем оценку получает сам человек во всем многообразии своих жизненных проявлений. Человеческий капитал стал своеобразным индикатором оценки жизни человека, его моральных качеств и общественно значимых деяний. Можно сказать, что человеческий капитал заменил в настоящее время в культуре самого человека.

Российские ученые, указывая на ограниченность западных учений о человеческом капитале, сводящих его к интеллектуальному капиталу, уточняют, что человек – существо не только социальное, но и биологическое, и духовное, и поэтому его рассмотрение должно включать три составляющие – врожденный или витальный капитал, приобретенный и интеллектуальный капитал, что повышает «стоимость человека» или цену его жизни минимум в три раза. [1]. Допустима ли подобная оценка? На наш взгляд, нет.

Человек, по нашему мнению, не есть человеческий капитал, и, тем более, человеческий капитал не есть человек, поскольку его вообще не существует в природе. Он «живет» в мире ценностей, символически выражая определенные качества человека, которые позволяют получить прибыль при капиталистическом способе производства на современном историческом этапе развития общества. Оценивая в денежном выражении человека как такового, мы приравниваем его полностью к товару, что равносильно уничтожению человека в культуре. Замена человека человеческим капиталом приводит и к «испарению» самой культуры, которая без человека не может существовать. Но поскольку в культуре в настоящее время укрепляется значение не самого человека, а человеческого капитала, культура теряет всякий смысл для человека.

Да, человеческий капитал неотделим от человека, но он не есть человек. Человеческий капитал, как и капитал социальный, и культурный подчинен логике знания и признания, и всегда функционирует как символический капитал, о чем писал в свое время П. Бурдьё в статье «Формы капитала». Незнание и непризнание человеческого капитала не лишает человека его определенности. Но знание и признание человеческого капитала помогает людям наиболее эффективно использовать свои способности для достижения блага, которое не ограничивается лишь получением прибыли.

Как культурно определенное средство в достижении блага человеческий капитал сам по себе не является ни добром, ни злом. Его использование человеком зависит от качеств самого человека, его моральных убеждений. В науке же, в ряде исследований, с точки зрения морали характеризуется не сам человек, а человеческий капитал, что, на наш взгляд, опять же вытесняет значение самого человека из пространства культуры. К примеру, в теории выделяется положительный и отрицательный человеческий капитал. Положительный человеческий капитал определяется в виде полезной отдачи от инвестиций в повышение качества жизни людей, в рост инновационного и институционального потенциалов [2]. К отрицательному человеческому капиталу относят: моральные и психологические отклонения индивидуума, позволяющие ему получать доходы и иные блага путем совершения противоправной, аморальной, мошеннической и иной некомпетентной деятельности, негативно влияющей на создание новых благ и доходов. Причем в отрицательную часть человеческого капитала входят и люди с высшим образованием, с дипломами докторов наук и различных академий [2]. К ним относят и некомпетентных управленцев, некомпетентных специалистов во всех видах деятельности, лжеученых и лжеинноваторов, наносящих вред науке, экономике и обществу своей деятельностью. Для созидательной части населения индивид с отрицательным

человеческим капиталом определяется иждивенцем, разрушителем, потребителем [2]. Такой индивид нередко ассоциируется с безбилетником, бесплатно пользующимся созданными другими людьми благами. Его путь, с одной стороны, совпадает с общим движением общества, но, с другой стороны, он преследует лишь личные цели – использование общественного достояния для пополнения собственных доходов, выгод и благ. Не случайно одним из компонентов человеческого капитала признается совесть, которая определяется самым важным и необходимым качеством современного хорошего человека [3]. По мнению авторов, великие личности являются обладателями максимального человеческого капитала, ничтожные личности – минимального [3]. Подобные этические характеристики человеческого капитала, по нашему мнению, относятся все-таки к человеку, а не к человеческому капиталу. Человеческий же капитал как ресурс вообще вряд ли наделен таким качеством как совесть. Да и разве накопление или запас совести приносит прибыль? И вообще возможно ли накопить совесть? Скорее, нет. Как и невозможно призвать к совести, к примеру, человеческий капитал конкретного субъекта. Что касается выделения правового аспекта в определениях человеческого капитала, то, на наш взгляд, он также относится к человеку. Мошенническая, коррупционная деятельность – это правовые понятия. То есть понятия, смысл которых раскрывается в законе. Из закона вытекает состав правонарушения, в котором, кроме прочего, выделяется субъект правонарушения (преступления), то есть сам человек. В некоторых случаях имеет значение специальный статус субъекта – врач, преподаватель, военнослужащий и т.п. Но человеческого капитала в составе правонарушения нет. Да, мы говорим, что некто обладает человеческим капиталом. И этот некто совершил преступление – мошенничество. Но значит ли это, что его человеческий капитал отрицательно-мошеннический? На наш взгляд, нет. Ведь этот некто, кроме человеческого капитала, возможно, обладает еще и красотой и прекрасным голосом, но это же не значит, что его красота и голос мошеннические? Хотя, конечно, отделить человеческий капитал от человека затруднительно, и при столь стремительном нарастании содержания человеческого капитала, не исключено, что все человеческие качества будут перечислены в его определениях, как и все составы правонарушений.

Нарастанию содержательных характеристик человеческого капитала способствует также его сближение с другими формами капитала. Некоторые авторы определяют идентичность человеческого капитала с капиталом социальным, интеллектуальным, культурным. Неопределенность человеческого капитала обусловлена его ценностной символической природой, что и далее будет порождать множество его определений и смыслов. Однако неизменным остается сам человек и его потребности. Удовлетворение этих потребностей является благом для человека. Соответственно, основу культуры можно определить взаимосвязью «человек – Благо», которые и определяют пространство культуры. Все остальное – культурные производные от этой взаимосвязи. Когда культура теряет эту взаимосвязь, то ее пространство наполняется «дурной бесконечностью» смыслов и она начинает выступать, выражаясь словами Ги Дебора, бессмысленным осмыслением мира, лишая человека его определенности в жизни.

#### Литература

1. Бушуев В.В., Голубев В.С. Структурная энергия-эволюция-человеческий капитал / Человек и природа: социальный капитал // Серия «Социальноестественная история. Генезис кризисов природы и общества в России» / Под ред. Кульпина-Губайдулина Э.С. Вып. XXXIII. Симферополь: «Аян», «Доля». 2009. С. 96-118.
2. Корчагин Ю.А. Человеческий капитал как фактор развития. Доклад в ВШЭ [Электронный ресурс] URL: [www.lerc.ru](http://www.lerc.ru) (дата обращения 20.07.2016).
3. Зыков М.Б., Сабанина Н.Р. Современная теория «личности» и «человеческого капитала» начинается с древнегреческой «пайдейи» [Электронный ресурс] URL: [sovremennaya-teoriya-lichnosti-i-chelovecheskogo-kapitala-nachinaetsya-s-drevnegrecheskoy-paydeyi.pdf](http://sovremennaya-teoriya-lichnosti-i-chelovecheskogo-kapitala-nachinaetsya-s-drevnegrecheskoy-paydeyi.pdf) (дата обращения 20.07.2016).

#### References

1. Bushuev V.V., Golubev V.S. Structural energy – evolution – human capital / Human being and nature: social capital // Series «Social natural history. Genesis of crises in nature and society in Russia» / Edited by Kulpin – Gubaidullin E.S. Issue XXXIII. Simferopol: «Ayan», «Dolya». 2009. P. 96-118. [In Russian].
2. Korchagin Y.A. Human capital as a development factor. Report in HSE [Electronic resource] URL: [www.lerc.ru](http://www.lerc.ru) (reference date 20.07.2016). [In Russian].
3. Zykov M.B., Sabanina N.R. Modern theory of “personality” and “human capital” begins with the ancient Greek «paydeya» [Electronic resources] URL: [sovremennaya-teoriya-lichnosti-i-chelovecheskogo-kapitala-nachinaetsya-s-drevnegrecheskoy-paydeyi.pdf](http://sovremennaya-teoriya-lichnosti-i-chelovecheskogo-kapitala-nachinaetsya-s-drevnegrecheskoy-paydeyi.pdf) (reference date 20.07.2016). [In Russian].

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.038

Дубовицкая М.А.

Преподаватель, аспирант,

Московский Государственный Институт Международных Отношений

**ЯЗЫК И ИДЕНТИЧНОСТЬ В АРАБО-АМЕРИКАНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ НАЧАЛА XX ВЕКА****Аннотация**

*В статье рассматриваются социальные и психологические особенности первой волны арабов-эмигрантов, которые выражали свою ментальность в литературных кругах Америки. На примере арабо-американской литературы исследуются такие процессы как конструирование и кризис идентичности, а также принятые в постколониальных исследованиях тактики стратегической анти-самости и дезидентификации, которые призваны замаскировать свою идентичность. Для этого были взяты литературная форма романтизма и философия трансцендентализма. В этом свете идея Эдварда Саида о том, что ориентализм-это способ думать о Востоке и представлять его себе в наиболее удобном варианте, является актуальной, т.к. объясняет, почему арабо-американские писатели выбрали наиболее «западный» способ беседы о Востоке. Однако, чтобы за этой понятной для западной аудитории маской «восточного мудреца» была видна суть, истинная идентичность представителя арабской диаспоры, писатели вырабатывают свой стиль, выводя язык на другой уровень, выражаясь словами Кафки, прибегая к «детерриториализации» языка и тем самым формируя свою «малую» литературу. За сложными литературными формами стоит попытка психологического и социального примирения с иной реальностью, поиск путей взаимодействия с другим миром, миром западных ценностей и желание переосмыслить свое прошлое. Говоря о первой волне арабо-американских писателе, не приходится рассуждать о кризисе идентичности, скорее можно рассуждать о конструировании идентичности, о более глубоком самопознании, которое происходит при столкновении с «другим». Можно говорить о попытке диалога Востока и Запада в творчестве арабо-американских писателей первого поколения, желании понять друг друга и стремлении к синтезу двух культур.*

**Ключевые слова:** идентичность, романтизм, трансцендентализм, ориентализм.

Dubovitskaya M.A.

Lecturer, postgraduate student,

Moscow State Institute of International Relations

**LANGUAGE AND IDENTITY IN ARAB-AMERICAN LITERATURE AT THE BEGINNING OF THE XX-TH CENTURY****Abstract**

*The article focuses on some social and psychological peculiarities of the first wave of immigrants from Arabic countries who chose to express themselves by means of literature. Arab-American literature serves to cover such concepts as identity construction and the crisis of identity, strategic anti-essentialism and disidentification which are very topical in postcolonial studies. The aforementioned complicated processes are realized in the form of romanticism and philosophy of transcendentalism. This western way of thinking by Arab American writers could be explained through the prism of Edward Said's concept that states that the western world devised The East and imposed the vision on the others. However, the Arab-American writers went further resorting to the "language deterritorialization" devised by Kafka to break through to the American audience and to form a minor literature. Behind complex forms of literature there is a real attempt to reconcile with a new reality, to interact with it and to take a new look at the past. The main thrust in the works of Arab American writers is to synthesize two cultures to blend two worlds.*

**Keywords:** identity, romanticism, transcendentalism, orientalism.

**Что** такое идентичность и ментальность? Не являются ли эти понятия абстракциями, фикциями нашего сознания, или же за ними стоит что-то, что не способно рассеяться даже под натиском меняющегося окружающего мира? Очевидно, что идентичность и ментальность не являются плодом нашего воображения, т.к. достаточно лишь взглянуть на многообразие нашего мира, чтобы полностью принять идею видимых и невидимых границ, окаймляющих группы, общества, государства. Каким же образом можно отделить одно от другого? Очевидно, что в мире существует некое единообразие идей, но вот способы их выражения и подачи разнятся в зависимости от культуры, философии и, наконец, языка того или иного общества. Важность языка в обществе никем не оспаривается, но вот его роль в отображении мировидения людей широко обсуждается в научных сообществах. В данном исследовании язык служит средством отображения идентичности. Но вернемся к вопросу идентичности. Идентичность-это нечто, проявляющееся в противоречии, иначе само понятие не имело бы места. Это то, что возникает, когда есть отношение. Термин «идентичность» был использован в работах Д. Рисмана «Одинокая толпа» и «Идентичность и тревога». Но Э. Эриксон расширил систему понятий, связанных с этим термином, открыв дорогу социальному психоанализу. В работе «Идентичность: юность и кризис» автор замечает, что позитивная черта «субъективного вдохновенного ощущения тождества и целостности» противопоставляется негативной черте непринятия другой целостности. Причем негативная черта столь же необходима для конструирования идентичности, как и положительная. Перенесем этот процесс на совершенно иную почву: человек покидает свою общность, эмигрирует и психологический процесс формирования идентичности, который продолжается всю жизнь, запускается с новой силой. Это снова одновременно и наблюдение, и отражение, посредством которого происходит оценивание себя с точки зрения того, как другие, по его мнению, оценивают его в сравнении с собой. Вопрос становится еще более животрепещущим, когда затрагивается «толерантность», обратное идентичности явление, которое призвано не выстраивать границы, а, наоборот, размывать их. Как ни парадоксально, но чем громче раздаются призывы к толерантности, тем оглушительнее разбиваются мечты о ней о повседневную реальность. В чем же причина? Этот вопрос требует всеобъемлющего анализа, но вспомним слова Ж. Дерриды о том, что всякая идентичность



формируется в процессе нарциссизма, любовь к себе – то непременно условие для появления любви к другому. Для толерантности же необходимо переключение на другого в ущерб внутренней целостности. Идентичность, рассуждая философски, есть причастность к миру, включенность в него, противопоставление ему и единение с ним, способность ставить вопросы и давать на них свои ответы.

Я подняла вопрос идентичности и языка в связи с арабо-американской литературой первой четверти 20 века. В моем исследовании на примере творчества трех писателей, основателей «сиро-американской» школы, а именно Джебрана, Рейхани и Нуайме, были рассмотрены арабская идентичность и ментальность при столкновении с миром иных представлений и ценностей. Были взяты именно эти писатели в силу уникальности их творческого пути. Они одинаково владели и писали на английском и арабском языках, не будучи билингвами. Эти писатели представляли собой элиту арабов-иммигрантов первого поколения. У себя на родине они занимали видное место в литературной жизни и, приехав в Америку, продолжили писать уже на английском языке. Их темы, стиль, слог меняются кардинально, это видно в сопоставлении арабских и английских текстов, однако есть то, что их сильно объединяет, когда они пишут на английском языке. Читая «Пророк» Джебрана Халиля Джебрана или «Книга Халида» Амина Рейхани, а также «Книгу Мирдада» Михаил Наими, не перестаешь удивляться, насколько схожи их философско-этические представления. Они писали на английском точно владели им с рождения, со стилистической точки зрения их язык безукоризнен, однако вчитываясь в текст, нельзя не уловить в нем нечто восточное, хоть и не бросающееся в глаза напрямую. Конечно, подразумеваются не только исторические и географические реалии, а нечто в ткани самого языка, что выдает их, делает представителями именно арабо-американской литературы, а не просто американской. Важно не только содержание, но и форма произведений, т.е. языковые средства и литературный стиль. С точки зрения художественной ценности эти произведения не признаются критиками равноценными, но с философской точки зрения темы этих авторов очень схожи. Это тема духовного самоопределения, поиски ответов на извечные вопросы о смысле жизни. Эти искания облачены в литературную форму романтизма. Их слова созвучны Перси Шелли, Уильяму Блейку, Уолту Уитмену, а их философия восходит к трансцендентализму, сформулированному Ральфом Уолдо Эмерсоном. Эти писатели остро чувствовали потребность изменить общество, затронув оба мира: мир Востока и Запада. В отличие от второй и третьей волны писателей арабов, Джебран, Рейхани и Наими обращались к универсалистским идеям, в то время как последующие арабо-американские писатели рассуждали о своей двойственной идентичности и личной судьбе. Парадоксально, но именно когда в мире начинают говорить о терпимости и толерантности, в «малой литературе» чувствуется волнение и кризис идентичности. Однако если мы обратимся к писателям первой волны, то может создаться впечатление, что они жили и творили в идеальное время всеобщего принятия, будто они с легкостью пересекли внутренние и внешние границы, нашли свой путь в литературе и жизни, экспериментировали с формами и темами, тем самым утверждая свою идентичность и национальность. Радхакришнан, индийский философ и общественный деятель, определял такое состояние как «уютно устроенный в национальном и транснациональном гражданстве»<sup>1</sup> и действительно, Амин ар-Рейхани рассуждает о духовной силе Востока и материальном благе Запада, а Наими и Джебран уходят еще дальше в мир абстрактных ценностей, проповедуя, мистифицируя, изъясняясь притчами и афоризмами, полностью оправдывая свой статус «восточных мудрецов».

Я бы хотела остановиться подробнее на этом статусе «восточного мудреца», пророка, суфия и мистика. Почему эти писатели облачили себя в восточный костюм? Это было сродни их натуре или же вынужденная необходимость быть понятыми, навязанная традиция извне? В своей монографии «Ориентализм» Эдвард Саид резко критикует образ мышления Запада в отношении Востока, утверждая, что это никоим образом не приближает нас к пониманию «другого», а, наоборот, затемняет, делает еще более непонятным это типизированное «экзотизирование». Как сказал однажды Ницше, «истины языка — это лишь подвижная масса метафор, метонимий и антропоморфизмов, — короче говоря, сумма человеческих отношений, которым случилось быть развитыми, перенесенными и приукрашенными поэзией и риторикой и которые от долгого употребления кажутся людям каноническими и обязательными: истины — это иллюзии, о которых позабыли, что они таковы»<sup>2</sup>. Может, Калил Джебран в своем произведении «Пророк» обращается к американской аудитории, используя язык притч, как единственный способ обратить на себя внимание. В результате его книга разошлась огромными тиражами, но вот литературный вклад остается под вопросом. То же одеяние мистика примерил на себя другой ливанский писатель Михаил Наими в «Книге Мирдад». Что говорят эти пророки? Прежде всего они повествуют о религиозном опыте, оторванном от любого института, они синтезируют христианские и буддийские представления о душе и вечности с философией Ницше, облекая все это в форму романтизма. Для арабской литературной традиции они сделали много, привнеся новые формы. Джебран познакомил арабских читателей с поэтической прозой, где поднимал много социальных вопросов. Почему романтизм в лице Уолта Уитмена так привлек Джебрана? Прежде всего ему была близка народообразующая поэтика американского поэта, где социалистические идеи выражены наиболее обобщенно, где мистицизм переплетается с философией радости и братства, где происходит полное слияние с миром. В конце 19 века удушающая атмосфера «зулюма» (тирании, деспотизма) вынудила большинство интеллектуалов Сирии и Ливана эмигрировать, таким образом, Джебран Халиль Джебран и Амин ар-Рейхани оказались в США. Будучи в отрыве от своей родины и народа, они остро чувствуют потребность изменить гнилой строй страны и улучшить жизнь народа. Идеи романтиков оказались созвучны и во многом сформировали этих арабских писателей в американской литературе. Михаил Наими также испытывая влияние англо-саксонской и русской литературы, привносит новые для арабской традиции черты. Он убирает излишнюю красочность в тексте, для выдвижения на первый план смысла. Амин ар-Рейхани также привносит много в стиль арабского письма, испытывая, в свою очередь, влияние Шелли Вашингтона Ирвинга и Томаса Карлейля. Амин ар-Рейхани, Михаил Наими и Калил Джебран как бы взрывают арабскую литературу.

<sup>1</sup> R. Radhakrishnan, *Diasporic Mediations* (Minneapolis & London: U of Minnesota P, 1996): 159

<sup>2</sup> Ницше Ф. Об истине и лжи во внеэтическом смысле // *Философия в трагическую эпоху*. М.: REFL\_book, 1994. С. 254–266

В своем широко известном труде о Кафке Жиль Делёз и Феликс Гваттари говорят о высоком коэффициенте детерриториализации языка «малой литературы», которая вырабатывается меньшинством в главном языке. Кафка, по их мнению, выбрал пражский немецкий язык, доведя его «скудость» до высшего предела интенсивности и трезвости. Как правило, писатели «малой литературы» обращаются к политическим и социальным темам. Вместо того чтобы писать на малом языке, Кафка придумал “минорное” применение большого языка, взрывающее этот язык изнутри. Данные положения применимы к нашим арабским писателям, но не в американской литературе, а в арабской, т.к. все признаки «минорной литературы» применимы к их арабской прозе. Они писали вдали от своей родины на арабском языке. Они как бы сформировали свою «малую литературу». Согласно Делёзу и Гваттари, “язык, даже когда он уникален, остается смесью, шизофренической мешаниной (*mélange*), костюмом Арлекина; в нем отыгрываются самые разные функции языка и действуют разные центры власти, смешивая то, что может быть сказано, с тем, что сказано быть не может; одна функция языка стремится переиграть другую; в нем будут отыграны все степени территориальности и относительной детерриториализации”<sup>3</sup>. Таким образом, создав свою малую литературу, арабо-американские писатели повлияли на развитие литературы на родине в целом.

Но что же мы тогда видим в их произведениях на английском языке? Смогли ли они образовать такую же «минорную литературу» в Америке? Исследователи арабо-американской литературы неоднозначно оценивают их вклад в американскую литературу. Критик Джебран Ваил Хасан в статье «Gibran and Orientalism» утверждает, что писатель ничего нового не привнес, а его аллюзии к Уолту Уитмену и Уильяму Блейку не привносят ничего нового. Его стиль адаптивный, понятный американской читающей аудитории, но он не рискует, но в его манере не чувствуется подлинная аутентичность. Если опираться на логику рассуждений Эдварда Саида, то можно говорить о том, что он поддался той ориенталистике, что царит в западном мире, он предстал в том виде, в каком его ожидали увидеть: загадочного мистика с Востока, изрекающего мудрые послания. Амин ар-Рейхани его «Книга Халида» высоко оценивается критиками, как произведение интертекстуальное, вмещающего в себя философии Востока и Запада, порождающее огромное количество интерпретаций, но самое главное, он познакомил американскую литературу с иной формой автобиографического жанра. Причудливая форма ведения диалога с читателем в произведении А. ар-Рейхани “TheBookofKhalid” раздвигает границы традиционной арабской прозы и меняет западные традиции, таким образом, представляя замысловатый синтез двух культур. В его творчестве видна параллель с Томасом Карлейлем и его трудом «Sartor Resartus». Утверждение, что этот писатель «замаскировал свою идентичность, чтобы понравиться публике, неприменимо к нему. Что касается Михаила Наими и его «Книги Мирдад», то литературоведы не уделили ей должного внимания. Это произведение было написано в Ливане на английском языке и является венцом творения Михаила Наими. Оно, как и «Пророк» Джебрана медитативное, вызывающее к абстрактным возвышенным идеалам. Почему он пишет эту книгу на английском? К тому времени он уже вернулся в свою родную деревушку в Ливане и никогда уже не возвращался в Америку, а, следовательно, у него не могло быть потребности в признании и понимании, скорее, это был ответ западному обществу, внутренний протест. На мой взгляд, все перечисленные выше факты свидетельствуют об образовании «минорной литературы» в американской литературе арабскими писателями.

Рассмотрим теперь способ выражения идентичности в арабо-американской литературе. Как уже упоминалось, арабо-американские писатели начала XX века обращались к романтизму. Именно в романтизме они нашли тип духовной деятельности, «связанный с самовыражением и основывающийся на двоимирии, в основе которого лежит концепция резкого разрыва идеала и действительности»<sup>4</sup>. Именно в романтизме они вдохновились идеей о высшем назначении творчества и бытии творимого, увидели возможность осуществить прорыв за пределы истории. Но почему же все-таки визионерский романтизм Уильяма Вордсворта, Уильяма Блейка и Уолта Уитмена так привлек арабских писателей? В постколониальных исследованиях есть интересные теории, отвечающие на вопросы идентичности в литературе. Джордж Липшиц в книге «Dangerous Crossroads» говорит о том, что для спасения своей идентичности, меньшинства могут прибегнуть к вымышленным идентичностям, избрав путь «стратегической анти-самости». Здесь Липшиц переосмысливает теорию Гаятри Спивако «стратегической самости», которая говорит о поведении группы в условиях явного или скрытого притеснения, выработки тактики, которая позволит отстоять собственные интересы. «Стратегическая анти-самость», наоборот, не выставляет аутентичные черты группы, а маскирует их замысловатым образом, накладывает на свою идентичность совершенно иную идентичность. Жозе Муньос говорит о «деидентификации», процессе, в результате которого малые группы могут раскрыть код большинства и присвоить его с тем, чтобы защитить и утвердить свою идентичность, попутно критикуя или трансформируя общепринятые ценности. Если рассматривать стиль арабских писателей в свете перечисленных теорий, то тогда язык английских и американских романтиков послужил платформой для утверждения своей идентичности. Они затушевывали свою аутентичность, но, тем самым, выразили свои убеждения и переживания, что и является частью идентичности. Они взяли из западной литературы то, что наиболее подходило их внутренним установкам, но все же это была маска. Может, именно поэтому американские исследователи данного литературного направления приходят к выводу, что первое поколение иммигрантов-писателей не были готовы к диалогу на равных, жили в своем круге интересов, создавали свой мир. У них не было потребности противостоять преобладающему дискурсу о Востоке, вместо этого, они избрали путь иносказательного самовыражения. Они исследовали себя через изобретение «другого», а пребывание в другой стране им было нужно для познания себя прежде всего. Таково, например, знаменитое арабское путешествие XIX века, предпринятое для ознакомления с цивилизацией Запада: поездка Рифаатаат-Тахтауи в Париж в 1826 году, о которой он рассказал в книге «Крупницы золота в достопримечательностях Парижа», где он в конце рассуждает о Египте, а не о Париже. Амин ар-Рейхани и Михаил Наими возвращаются на родину после долгого пребывания в Америке и посвящают корпус текстов исследованию природы и нравов Востока, подвергая однозначной

<sup>3</sup>Deleuse G., Guattari F. Kafka: Toward a Minor Literature. P. 26. 6 Ibid. P. 19.

<sup>4</sup> Царик Д.К. Типология неоромантизма. Кишинев, 1984. С.6

критике Запад. Калил Джебран не покидал Америку, но жил достаточно замкнуто, погружаясь все больше в свой внутренний мир.

Таким образом, можно наблюдать обратный процесс: Эдвард Саид критикует ориентализм, как стиль мышления, основанный на онтологическом и эпистемологическом различии «Востока» и (почти всегда) «Запада»<sup>5</sup>, но существует такое же субъективное мышление «Востока» о Западе, где строятся представления о «другом», исходя из собственных ориентиров. Был ли кризис идентичности у этих писателей? Безусловно был, но самопознание шло параллельно с этим, по Эриксону, конструирование идентичности происходило при столкновении с другой целостностью. Они жили и творили в мире собственных ценностей и культурных установок. Да, они писали на иностранном языке, но он служил лишь формой для выражения себя. Родной язык был для них опорой, который давал успокоение. Совершенно иные процессы можно наблюдать у второго и третьего поколений писателей, где оторванность от своих корней уже значительна, а опора новой культуры и языка остается шаткой, но эта тема требует отдельного исследования.

#### Литература

1. Deleuse G., Guattari F. Kafka: Toward a Minor Literature. P. 26. 6 Ibid. P. 19.
2. R. Radhakrishnan, *Diasporic Mediations* (Minneapolis & London: U of Minnesota P, 1996): 159
3. Ницше Ф. Об истине и лжи во внеэтичном смысле // *Философия в трагическую эпоху*. М.: REFL\_book, 1994. С. 254–266
4. Царик Д.К. Типология неоромантизма. Кишинев, 1984. С.6
5. Эдвард Саид. *Ориентализм*. – СПб. : Изд. «Русский Миръ». – 2005.

#### References

1. Deleuse G., Guattari F. Kafka: Toward a Minor Literature. P. 26. 6 Ibid. P. 19.
2. R. Radhakrishnan, *Diasporic Mediations* (Minneapolis & London: U of Minnesota P, 1996): 159
3. Nicshe F. Ob istine i lzhi vo vnenravstvennom smysle // *Filosofija v tragicheskuju jepohu*. М.: REFL\_book, 1994. S. 254–266
4. Carik D.K. Tipologija neoromantizma. Kishinev, 1984. S.6
5. Jedvard Said S.9

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.045

Тяглова М.А.

Аспирант,

Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского в г. Симферополе  
**ЦЕННОСТНЫЕ КООРДИНАТЫ НЕКОТОРЫХ СЮЖЕТОВ РОЛЕВЫХ ИГР**

#### Аннотация

*Рассмотрены сюжетные варианты ролевых игр живого действия в Крыму. Среди основных источников сюжетов художественные произведения, компьютерные игры, исторические события. Их общей чертой является сюжетообразующая роль сакральных ценностей культуры, которые содержатся в данных источниках. Присутствует тенденция к осознанию их неоднозначности. В «Молоте ведьм» это сложность конфликта противоборствующих сторон. Игры по романам Дж. Р. Р. Толкина, А. Сапковского, Дж. Роулинг связывают сакральные ценности гуманизма с этической проблематикой современности.*

**Ключевые слова:** игра, ролевые игры живого действия, сакральные ценности.

Tjaglova M.A.

Postgraduate student;

V.I. Vernadsky Crimean Federal University in Simferopol

#### AXIOLOGICAL FOUNDATIONS OF THE SEVERAL PLOTS OF LIVE-ACTION ROLE-PLAYING GAMES

#### Abstract

*There are several versions of plots of live-action role-playing games in Crimea which sources are books, computer games, historical events. These plots are structuring with sacred values of culture. Its ambiguous perception has different interpretations. Live-action role-playing games based on the "Witches hammer" presents idea of conflict between two oppugnant parts. Games based on novels by John. R. R. Tolkien and A. Sapkowski, J. Rowling bind sacred values of humanism with the ethical issues of our time.*

**Keywords:** game, live-action role-playing games, sacred values.

Игра древнее культуры, потому что она присуща не только человеку, но и животным. Однако она и моложе культуры, поскольку является продуктом её развития. Только человек способен к игре, основанной на работе воображения и фантазии, на осознании символических связей, на абстрактном мышлении. Автор фундаментального труда «Homo Ludens» («Человек играющий») Й. Хейзинга считал её неотъемлемой частью культуры. Важной чертой игры он провозглашал свободу: «Всякая Игра есть прежде всего и в первую очередь свободное действие. Игра по принуждению не может оставаться игрой. Уже один этот характер свободы выводит игру за пределы чисто природного процесса» [4, с. 27].

Й. Хейзинга убедительно показал присутствие игрового начала во всех разновидностях культурного поведения. В современной цивилизации оно не уменьшилось, а увеличилось. Это создает трудности для классификации игр. Этой проблеме посвящены работы И. Е. Берлянд, Х.- Г. Гадамера, Ж. Делёза, Ж. Дерриды, Ю. Э. Левады, М. Маклюэна,

<sup>5</sup> Эдвард Ориентализм. – СПб. : Изд. «Русский Миръ». – 2005. – С. 9

Л. Т. Ретюнских, Л. С. Рубинштейна, Э. Финка. Несмотря на разнообразие подходов и терминологии, все же можно выделить два наиболее заметных начала, свойственные практически всем играм. Это принцип агональности – борьбы с соперниками, с самим собою или с судьбой. И это ролевое преобразование участников в представлении, активизирующее творческое воображение, которое позволяет пользоваться термином «ролевые игры» в широком смысле, поскольку ролевое начало является имманентным свойством всякой игры. С одной стороны, оба они присутствуют в той или иной мере во всех разновидностях древних и современных игр. С другой стороны, эволюция форм культурного поведения привела к возникновению отдельной разновидности, свойственной в основном молодежным субкультурам, которая получила наименование «ролевые игры». Главная их особенность – разыгрывание определенных ситуаций, почерпнутых из исторических и художественных источников. Они получили название «ролевые игры живого действия» (LARP или LARPG – Live action Role-playing game), или просто ролевые игры (РИ), поскольку их участники не ограничиваются только воспроизведением словесных текстов, а напрямую имитируют действие.

Ролевые игры живого действия существуют в странах СНГ с конца 80-х годов. В Крыму за последние более чем четверть века проведение ролевых игр стало прочно установившейся традицией.

Источниками литературные конкретные игры, проводившихся или проводимых в Крыму, можно назвать фантастическую эпопею Дж. Р. Р. Толкина, романы из цикла «Ведьмак» А. Сапковского, «Алмазный меч, деревянный меч» Ника Перумова, произведения Р. Желязны, например, «Ночь в тоскливом октябре»), компьютерные игры («Warhammer 40 000», «S.T.A.L.K.E.R.», «Fallout», «Disciples»), европейские сказки, исторические сюжеты (например, война Алой и Белой Роз, процессы инквизиции против еретиков).

В этих играх необходимо отметить важный составляющий элемент, который назовём отыгрышами обрядности. Это особенно заметно в такой игре, как «Молот ведьм» (2006 г., Симферополь). Она напоминает о печально знаменитой книге Инсистериса, но следует лишь её тематике. Здесь выделяются несколько аспектов:

– Реконструкция языческих обрядов выступает как самоцель (суть игрового момента в приобщении к языческому мироощущению, к родству с природой, вселинию магов, друидов – вплоть до реальных попыток вызывать дождь). Сакрализуется природное начало, единство человека с природой.

– Языческое начало предстаёт как осуждаемое христианской церковью и инквизицией, изображается гонимым. В равной мере условными выглядят как языческие, так и христианские ценности. Сутью игрового сюжета становится сам процесс преследования и борьбы в предельном варианте, напоминающий детскую игру «казаки-разбойники».

– Сочувствие преследуемым ведьмам дает любопытный комплекс мотивировок. С одной стороны, эти игры воскрешают ценности матриархата, значимость жизнотворящего сексуального начала, а с другой – к ним присоединяется современная гендерная проблематика. Конфликт церкви и ведьм интерпретируется как конфликт агрессивной маскулинности и творческой женственности (борьба патриархата с пережитками матриархата, подавление женской сексуальности). Викканство (современное неоязычество) – в Европе в гендерной проблематике более подчеркивает элемент подавления сексуальности. Здесь возврат к матриархальным ценностям соединяется с гендерной проблематикой.

– Осуждение репрессивной деятельности церкви как властной структуры и сочувствие страдающим свободолобивым осужденным. Здесь также просматривается присутствие контркультурных элементов как часть протестного настроения, присущего молодежным культурам.

Сами христианские ценности не подвергаются осуждению. Христианские ценности утверждают свободу воли и морального выбора.

Здесь необходимы оговорки. Анализ игр показывает, что интерес к язычеству не означает отказа от христианских ценностей. Представление о сакральной силе в язычестве присутствует не как способ дьявольского воздействия, а как источник свободы. Жестокость инквизиции предстаёт как профанация сакральных гуманистических ценностей.

Важным моментом является погружение в игровую ситуацию, игровую реальность. В данном случае следует отметить игры на погружение. Здесь присутствует переживание нуминозного. Само сакральное без нуминозного остается условным. Именно трепет, восторг и ужас составляют эффект игрового участия. Тематика может в процессе игры изменяться, игровые вселенные и временные рамки могут смешиваться, перекрещиваться. Но отыгрыш обряда является верным средством для создания ощущения нуминозности происходящего.

Так, например, на одной из игр по миру Средиземья, так называемой «ХИшке» (согласно ролевому сленгу – «хоббитское игрище»), использовалась скандинавская тематика. Перед одной из битв проводился своеобразный обряд, о котором рассказала непосредственная участница Р. Иванова. Когда игроки собирались на битву, они как бы резали себя ножами и выкрикивали «молитву» (определение самой Р. Ивановой):

*О вижу я отца своего.  
О вижу я и мать, и сестёр с братьями.  
О вижу я, как наяву, предков моих всех до единого.  
Они призывают меня.  
И зовут моё место занять рядом с ними  
В чертогах Валгаллы,  
Где вечно живут храбрецы.*

Затем именно таким образом по сюжету игры участники впадали в состояние боевого безумия и становились берсерками.

Этот обряд частично повторяет обряд погребения вождя русов, описанный Ахмадом ибн Фадланом, одним из писцов-чиновников арабского посольства, во время его путешествия по Волге в 921–923 гг. в составе посольства к правителю болгар. Согласно этому обряду, умершего вождя после надлежащих действий укладывали на погребальную ладью. В загробный мир его сопровождала девушка-наложница, которая подвергалась ритуальному умерщвлению. В ходе церемонии ее трижды поднимали на ладонях воины вождя над подобием ворот, и она

произносила что-то на своем наречии. После чего девушке подали курицу, у которой она отрезала голову и перебрала через ворота.

Ибн Фадлан свидетельствует: «Она сказала в первый раз, когда ее подняли, – вот я вижу моего отца и мою мать, – и сказала во второй (раз), – вот все мои умершие родственники сидящие, – и сказала в третий (раз), – вот я вижу моего господина сидящим в саду, а сад красив, зелен, и с ним мужи и отроки, и вот он зовет меня, так ведите же к нему» [1, с. 82-83]. После девушку убили и положили ее тело рядом с телом вождя.

Как полагает В. Я. Петрухин [2], здесь обряд отражает мифологические представления скандинавов и славян о загробном мире. Так, у Саксона Грамматика в «Деяниях данов» есть рассказ Хаддинге, сыне датского конунга Грама, которому довелось живым побывать в загробном мире вместе с волшебной проводницей. В ходе своего путешествия Хаддинг видит хтонические богатства преисподней, реку из мечей и копий и две сражающиеся армии, которые воскресают всякий раз, пав от рук друг друга. Дальше перед путниками возникла стена. Волшебная спутница Хаддинга отрубила голову петуху, который был при ней, и перекинула птицу через стену. Там петух ожил и закукарекал. За стеной была вечная жизнь – Хаддинг удостоился зрелища Асгарда и Вальхаллы.

Так и девушка, сопровождающая вождя в загробную жизнь, заглядывает за ворота, символизирующие врата Вальхаллы – Вальгринд. Там она видит членов своего рода и своего хозяина. Петух, убитый ею – это оживший петух из повествования о Хаддинге.

Что же касается обряда, проведенного на игре, то он приурочен к битве. Видения загробного мира, таким образом, являются воинам, которые в боевом неистовстве готовы умереть и оказываются на границе мира мертвых и живых.

Первоисточником, на котором основывается этот обряд, скорее всего, является кинофильм «Тринадцатый воин», включающий некоторые фрагменты хроники ибн Фадлана. Так изображены в фильме похороны вождя. Кроме того, перед одной из решающих битв герои фильма также произносят ритуальную формулу, описывающую видение другого мира.

Использование этого элемента в игре говорит об осознании сакральной ценности мужества, которая подкрепляется мифом. Формально этот обряд не вписывается в мир Толкина. Однако при обращении к эстетике его романов мы видим, что в произведениях профессора большое место уделено героическому началу, утверждается сакральная ценность мужества перед лицом опасности, следование долгу.

По воспоминаниям того же рассказчика (Р. Ивановой), на одной из игр по миру Средиземья также использовались элементы скандинавской мифологии. По сюжету игры гномы Железных Гор разбудили Балрога, огненного духа в легендарии Дж. Р. Р. Толкина, и самые доблестные воины собрались в поход, чтобы победить его. Один из участников, выбравший своим персонажем викинга (не имеющего отношения к миру Средиземья), решил принести самого себя в жертву Одину, то есть провести воинскую инициацию.

Согласно «Старшей Эдде», Один сам себя приносит в жертву, дабы получить магические знания:

*Знаю, висел я  
в ветвях на ветру  
девять долгих ночей,  
пронзенный копьем,  
посвященный Одину,  
в жертву себе же,  
на дереве том,  
чьи корни сокрыты  
в недрах неведомых.*

*Никто не питал,  
никто не поил меня,  
взирал я на землю,  
поднял я руны,  
стена, их поднял, –  
и с дерева рухнул.*

Участник игры производил отыгрыш обряда сообразно тому, как он описан в «Старшей Эдде». Сначала он воззвал к ясеню Иггдрасиллю, мировому дереву, космической оси в скандинавской мифологии, затем символически «пронзил» себя бутафорским копьем и «подвесил» себя к дереву вниз головой с помощью веревки. При этом он надел веревочную петлю себя на ногу, и, полулежа на земле, изображал таким образом повешенье. Это внесло комический элемент, но сам обряд не мыслился при этом пародией в глазах исполнителя (чего нельзя сказать о наблюдателях). Так игрок провисел девять игровых дней, которые в реальном времени заняли девять минут, после чего якобы получил сакральные знания, нечеловеческую силу и доблесть, а также овладел магическими рунами, позволившими ему победить Балрога. При этом он метал таблички с рунами, изображая гадание.

Имитация некоторых обрядов носит скорее условный характер, однако и в данном случае важна сама необходимость их осуществления. В играх, связанных с историческими сюжетами, реконструкция ритуалов диктуется (обосновывается) воссозданием атмосферы времени. Однако даже игровой характер (игровая ситуация) не снижает тональности их восприятия, не препятствует сохранению их пафосности, вневременного характера их сакрального содержания.

Несмотря на условный характер представления, играющие стремятся к имитации мифического хронотопа, что содействует созданию определённого настроения и актуализации архаических ценностей. Примером традиционной модели сакрального поведения является другой обряд, проведенный уже перед игрой («Disciples», 2010 г.) и никак не связаны с её темой и сюжетом. За два дня до начала игры при подготовке полигона мастера провели обряд



подношения духам местности. Был выбран хозяин места (одинокое стоящее на островке посреди реки дерево), которому были пожертвованы еда и питье. Также мастера обошли полигон, что-то нашептывая.

Такая подготовка полигона, с одной стороны, говорит об использовании мастером элементов языческого мировоззрения, а с другой – о ценности самой игры, её сакральности в представлении членов мастерской группы. Для благополучного проведения игры он прибегнул к некоторым обрядовым действиям, корни которых лежат в языческих верованиях. Это жертвоприношение имеет связь с элементарными и потому широко распространенными первобытными верованиями. Благодаря ему происходит превращение мастеров игры в жрецов-адорантов вне зависимости от произнесенных текстов. Также происходит сакрализация самой фигуры мастера, реализация в его облике сакрального архетипа. Другим моментом является выделение «доли богов» перед началом игры.

Другим вариантом обряда жертвоприношения можно считать повторяющееся в ряде игр жертвоприношение самого мастера или его наказание. Так, например, перед одной из игр мастера привязали к столбу и имитировали сожжение (подожгли на безопасном от него расстоянии полосу земли, политую керосином вокруг столба). Также на одной из игр сжигали чучело мастера, а на другой в фотографию мастера метали дротики. Все эти действия имели шуточный характер и были направлены на то, чтобы игра прошла успешно (такую мотивацию назвал информатор).

Другим интересным моментом на игре является перевоспитание тролля, которому, чтобы склонить его к добру, приносили цветы, показывали красивых девушек – всячески старались воздействовать прекрасным («Крымские Хоббитские Игрища» – 2009). Здесь просматривается полуироническая сакрализация современных культурных ценностей («Красота спасёт мир!»).

По сообщению игроков, имело место и наказание мастера (на удачу, чтобы игра прошла хорошо). Также проводилось умиловивление духов полигона, поклонение «хозяину» полигона, подношение еды, «доля богов». Обходили по периметру полигон, шептали заклинания («Disciples», 2010).

Некоторые игроки вспоминали присутствие обрядов остановки либо вызывания дождя, проводимых всерьез, для проверки своих магических способностей (Сакред-2011: «Интриги Маскареля», Симферополь).

Интересными в плане проявления активизации мифизирующего сознания и поведения являются «Junk Party» – серия тематических игр-вечеринок по вселенной компьютерной игры «Fallout» (мир постапокалипсиса). Это мир после ядерной катастрофы, где есть «свободные города», дикие банды. Присутствуют игровые кланы: дикари, фрики (от англ. freak – странный, урод), рейнджеры. На игровых встречах – зарядка, тематические квесты, танцы и т. д. Участники одной из таких вечеринок вспоминают поклонение «машинам, дарующим радость» (остаткам погибшей цивилизации), поскольку они создают временной отрезок, когда можно веселиться, радоваться не убивать друг друга на пустошах. Таким образом, здесь присутствует мифизируемое представление о празднике. На первый взгляд – это чисто развлекательное мероприятие, но и здесь присутствует в контексте сакрализация культурных ценностей, а такжетакого способа бытия, где культурные сакральные ценности – это мир, радость, веселье, дружелюбие. Игровые обстоятельства – установка на веселье – подчеркивают необходимость примирения кланов в самом жестоком мире, в самых экстремальных условиях.

Любопытным также является поклонение основателю традиции проведения данных мероприятий – это шуточное поклонение, причем на последующих вечеринках происходит уже изображение его изображению из картона (Junk Final Party, 2015 г.). В этой забавной детали просматривается сакрализация фигуры первоупреда – организатора мероприятия.

Таким образом, сюжеты современных игр чрезвычайно разнообразны. Одни из них развивают возможности, заложенные в крупных художественных произведениях, другие порождены компьютерными играми и аниме. Третьи пытаются воспроизводить исторические реалии. Общей чертой можно назвать сюжетообразующую роль сакральных ценностей в любой из этих разновидностей. Интерес представляет тенденция к осознанию неоднозначности их проявления. В «Молоте ведьм» она выливается в сложность конфликта противоборствующих сторон. Миры техномагии апеллируют к сакральным восточным философиям и мифологиям. Игры по романам Толкина, Сапковского, Роулинг связывают сакральные ценности гуманизма с этической проблематикой современности. Отыгрыши обрядов подчеркивают значимость происходящего.

#### Литература

1. Ковалевский А.П. Книга Ахмеда Ибн Фадлана о его путешествии на Волгу в 921– 922 гг.: Статьи, переводы и комментарии. – Харьков: ХГУ, 1956. – 343 с.
2. Петрухин В. Я. Погребения знати эпохи викингов // Скандинавский сборник XXI. – Таллин: Ээсти Раамат, 1976.
3. Старшая Эдда. – СПб.: Азбука-классика, 2001. – 464 с.
4. Хейзинга Й. Homo Ludens. Статьи по истории культуры. – М.: Прогресс–Традиция, 1997. – 416 с.

#### References

1. Kovalevskij A.P. Kniga Ahmeda Ibn Fadlana o ego puteshestvii na Volgu v 921– 922 gg.: Stat'i, perevody i kommentarii [Book Ahmad Ibn Fadlan about his journey to the Volga in the 921- 922 years .: articles, translations and commentaries]. – Har'kov: HGU, 1956. – 343 p. [In Russian]
2. Petruhin V. Ja. Pogrebenija znati jepohi vikingov [The burials of the nobility of the Viking Age] // Skandinavskij sbornik XXI. – Tallin: Jejesti Raamat, 1976. [In Russian]
3. Starshaja Jemma [Elder Edda]. – SPb.: Azbuka-klassika, 2001. – 464 p. [In Russian]
4. Hejzinga J. Homo Ludens. Stat'i po istorii kul'tury [Homo Ludens. Articles of the history of culture]. – M.: Progress–Tradicija, 1997. – 416 p. [In Russian]

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ / PEDAGOGY**

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.127

Андросова М.И.<sup>1</sup>, Ковтун Т.Ю.<sup>2</sup><sup>1</sup>ORCID: 0000-0003-3955-5102, Аспирант кафедры Педагогика,<sup>2</sup>ORCID: 000-0001-6150-6740, Кандидат педагогических наук,

Северо-Восточный федеральный университет имени М.К.Аммосова

**СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЬИ  
В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ****Аннотация**

*В статье рассмотрены проблемы сложных жизненных ситуаций, которые приводят семьи к социальной дезадаптации, а также направления работы по организации социально-педагогического сопровождения этих семей на примере центра «Тэрчи». Деятельность центра ведется по нескольким направлениям – это диагностическое, консультативное, коррекционное, обучающее, досуговое. Суть работы центра «Тэрчи» не только в организации социально-педагогического сопровождения семьи в трудной жизненной ситуации, но и формирование гармоничных родительно-детских отношений.*

**Ключевые слова:** семья, социальная дезадаптация, социально-педагогическое сопровождение.

Androsova M.I.<sup>1</sup>, Kovtun T.U.<sup>2</sup><sup>1</sup>ORCID: 0000-0003-3955-5102, Postgraduate of the Department of Pedagogy,<sup>2</sup>ORCID: 000-0001-6150-6740, PhD in Pedagogy,

North-Eastern Federal University in Yakutsk

**SOCIO-PEDAGOGICAL SUPPORT FAMILY IN DIFFICULT SITUATIONS****Abstract**

*The article deals with difficult life situations that lead families to social exclusion, as well as the direction of the organization of socio-pedagogical support these families by the example of "Terchi" center. The center conducted in several directions - a diagnostic, consultative, correcting, teaching, leisure. The essence of "Terchi" center not only in the organization of socio-pedagogical support of a family in a difficult situation, but also the formation of harmonious parent - child relationship.*

**Keywords:** family, social desadaptation, socio-pedagogical support.

Глобальный экономический кризис внес свои коррективы в жизнь многих семей, которые оказались дезадаптированы перед новой реальностью и оказались в трудной жизненной ситуации. Существуют разные подходы к определению понятия «трудная жизненная ситуация». Например, Деметьева И.Ф. и Евграфова И.Н. определяют понятие «трудная жизненная ситуация» как временную ситуацию; неизбежное событие в жизненном цикле человека, которое порождает эмоциональное напряжение; препятствует реализации важных жизненных целей; как ситуацию, объективно нарушающую привычную жизнедеятельность [2]. В трактовке Осуховой Н.Г. «трудная жизненная ситуация» раскрывается как результат воздействий извне или внутренних изменений, происходит нарушение адаптации человека к жизни, в результате чего он не в состоянии удовлетворять свои основные жизненные потребности посредством моделей и способов поведения, выработанных в предыдущие периоды жизни [3].

В целях совершенствования социальной поддержки неблагополучных семей, проживающих граждан на территории Республики Саха (Якутия), находящихся в трудной жизненной ситуации и обеспечения эффективного использования бюджетных средств, было создано постановление Правительства РС (Я) от 30.07.2015 г. №253 «Об утверждении Положения об оказании адресной материальной помощи в РС (Я) малоимущим семьям и малоимущим одиноко проживающим гражданам, находящимся в трудной жизненной ситуации» [4]. На основе постановления был создан центр помощи семьям «Тэрчи» в городе Якутске.

Для выявления проблем в семьях, через центры социально-психологической поддержки населения провели социологический опрос в г. Якутске.

По данным опроса вышло, что 38% семей испытывают трудности с обеспечением детей сезонной одеждой и обувью, принадлежностями для учебы и творчества, учебниками, игрушками, книгами, настольными играми; 15% семей нуждаются в психологической поддержке и помощи; 8% семей необходима медицинская помощь (тяжелая болезнь, инвалидность, необходимость ухода); 22% семей испытывают острую нужду в организации досуга детей; 10% семей необходим логопед; 7% семей испытывают потребность в юридической помощи.

Исходя из данных опроса, выяснили, что сложности, с которыми сталкиваются семьи - это социальные, психологические, медицинские, педагогические, юридические, материальные.

В связи с указанными проблемами, центр «Тэрчи» выступил, как экспериментальная площадка помощи семьям в трудной жизненной ситуации с целью улучшения положения неблагополучных семей г. Якутска. Педагогами-психологами, воспитателями, врачом-педиатром, учителем-логопедом, игротехнологом разработан лекционный и консультационный материалы:

- по факторам, влияющим на успешную адаптацию к школе (режим дня, питание, необходимые умения и навыки ребёнка, поведение родителей в этот период, различные игровые упражнения, анкеты, тренинги);
- по возрастным особенностям психического развития детей (психология дошкольника, младшего школьника, подростка, юношеского возраста) и трудностям, связанным с критическими периодами на каждом возрастном этапе;
- по профориентационной работе со старшеклассниками;
- по планированию семьи;
- по воспитанию детей.

Семьи могут ознакомиться с полезной информацией через индивидуальное или групповое консультирование, специально оснащенные стенды. Работа ведется с детьми дошкольного возраста (группа дневного пребывания), младшего школьного возраста (группа продленного дня), подросткового (диагностика, беседы, консультации, обучение, профилактика, тренинги), юношеского (профориентация, беседы, консультации, профилактика, тренинги). Также активная работа ведется с молодыми семьями (консультации, беседы, тренинги, планирование семьи), зрелого возраста (консультации, беседы, тренинги, обучение по гармонизации родительско-детских и супружеских отношений) и периода геронтогенеза (консультации, беседы).

Для помощи в воспитании и развитии детей, не посещающих детские дошкольные учреждения, была создана группа дневного пребывания дошкольников. Для данной категории детей проводились занятия по развитию речи, мелкой моторики, расширению кругозора, формированию коммуникативных навыков и многое другое. Важно отметить, что работа проводится не только с детьми, но и с родителями, которые совместно посещают центр. Всестороннюю помощь семье с неорганизованным ребенком (т.е. не посещающим детский сад) оказывают воспитатель, педагог-психолог, логопед, игротехнолог.

Психолог отрабатывает проблемы, которые имеются у семьи, осуществляет диагностическую, коррекционную, консультативную и профилактическую работу, а также проводит тренинги для родителей. Тренинги затрагивают разные стороны семейной жизни – это и основы конфликтологии, и самооценка, и направленные на гармонизацию родительско-детских, а также супружеских отношений, способствующих избавлению от страхов и т.д.

Ежеквартально проводятся праздники - «Новый год», «Проводы Зимы», «День семьи», «День защиты детей», «День первоклассника», благодаря чему дети из неблагополучных семей испытывают эмоциональный подъем и положительные эмоции, что способствует снижению напряжения, а также способствуют развитию определенных умений у детей (петь, танцевать, читать стихи, участвовать в сценках, в благотворительных акциях). Педагоги во время совместной деятельности в случае необходимости помогают родителям налаживать развивающее взаимодействие через игру с детьми в соответствии с их возрастом. Особенно необходимо подметить в центре обязательно выбирают «дежурного» родителя, он в этот день остается с детьми совместно с педагогом на последние 30 – 40 минут общения, помогает занять детей определенным видом деятельности, а в это время другие родители консультируются с приглашенными специалистами [1].

Группа продленного дня оказалась актуальной для данной категории семей, потому что из-за разных причин (нет места для уроков в маленькой квартире или в съемном жилье, наличие дома тяжелобольного родственника или пьющего члена семьи, слабая успеваемость) дети нуждаются в условиях, способствующих выполнению домашнего задания под руководством опытного педагога. В школах группы продленного дня закрыты из-за отсутствия помещений (повышение рождаемости, внутренняя и внешняя миграция привели к переполнению школ – увеличение количества параллелей и соответственно к отсутствию помещений для внеклассной работы). Также группа продленного дня способствует организации распорядка дня школьника и оберегает его от праздного времяпровождения и дурного влияния улицы.

Работа с подростками и юношами проводится по запросу и основные проблемы связаны с налаживанием коммуникаций с окружающими, профориентационная направленность, обучение родителей взаимодействию со своими детьми. Молодые семьи обращаются по планированию семьи (специально для этих семей приглашается специалист из центра репродукции и планирования семьи, генетики, гинекологи), совместному переживанию беременности (консультация и обучение психолога), по выходу из конфликта, по социальной защите и т.д. Население зрелого возраста чаще всего обращается за помощью в налаживании родительско-детских и супружеских отношений. Также семьи данной категории испытывают сложности в период кризиса середины жизни одного или обоих супругов, в ситуации развода, смерти члена семьи, инвалидности, безработицы и т.д. Небольшой процент обращающихся – это население периода геронтогенеза. Проблемы касаются одиночества, кризиса пожилого возраста, взаимоотношения с детьми и внуками, смерть супруга и т.д. [1].

Помимо психологической, педагогической, социальной и медицинской помощи возросла потребность в юридической помощи (консультация, помощь в заполнении юридических документов, защита интересов семей в трудной жизненной ситуации). Поэтому для оказания юридической помощи наш центр «Тэрчи» приглашает юристов, сотрудников центра занятости, специалистов с центра социальной защиты.

Также для родителей имеется хобби-класс в котором родителей обучают шитью, вязанию, квиллингу, скрабукингу, работе по дереву и другим видам ручного труда. Данный хобби-класс ведет специалист высшего класса. Работа направлена на то, чтобы родители могли зарабатывать своим творчеством или экономить в хозяйстве, а также для совместного времяпровождения с детьми (вместо просмотра очередного сериала и отдаления от своего ребенка мама учит детей тому, чему научилась на курсах).

Кроме того, центр «Тэрчи» участвует в организации и проведении конференций, круглых столов, выставок, концертов, выездных мероприятий в целях помощи социально-необеспеченным семьям.

Данный центр работает с 2014 года и уже показаны лучшие результаты. Опрос семей, которые посетили центр «Тэрчи» показал необходимость дальнейшей работы. Семьи, получившие помощь в стенах центра теперь хорошо знают свои права, знают куда и когда обращаться и самое важное, что теперь они могут помочь не только себе, но и близким. Благодаря специалистам «Тэрчи» у родителей сформировалась родительская компетентность и повысилась родительская ответственность, о чем свидетельствовали их отзывы.

Вывод: если в городе Якутске создать условия для своевременного выявления семей, попавших в трудную жизненную ситуацию, и оказывать необходимую социально-педагогическую и психологическую помощь, то количество дезадаптированных личностей будет меньше и, соответственно, количество неблагополучных семей будет уменьшаться.

## Литература

1. Адегова М.С., Андросова М.И. Конфликты в семье как психологическая проблема // Педагогика и психология семьи: Современные вызовы, традиции и инновации Всероссийская научно-практическая конференция. Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс». – 2015 – С. 9–10.
2. Евграфова И. Н. Социально-педагогическая поддержка семьи в трудной жизненной ситуации: Дис. ...канд. пед. наук. – М., 2001 – С. 187.
3. Осухова Н.Г. Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях. – М.: Академия, 2007 – С. 288.
4. Чахова К.И., Ковтун Т.Ю. Семья как основа эмоционального благополучия ребенка// Педагогика и психология семьи: Современные вызовы, традиции и инновации Всероссийская научно-практическая конференция. Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс». – 2015. – С. 42–43.

## References

1. Adegov M.S., Androsova M.I. Konflikty v sem'e kak psihologicheskaja problema [Conflicts in the family as a psychological problem] // Pedagogika i psihologija sem'i: Sovremennye vyzovy, tradicii i innovacii Vserossijskaja nauchno-prakticheskaja konferencija [Psychology and Family Psychology: Current Challenges, tradition and innovation All-Russian scientific-practical conference]. Centr nauchnogo sotrudnichestva «Interaktiv pljus» [Scientific Cooperation Center "Interactive plus."] - 2015. - p. 9-10. [In Russian].
2. Evgrafova I.N. Social'no-pedagogicheskaja podderzhka sem'i v trudnoj zhiznennoj situacii: Dis. ...kand. ped. nauk [Socio-pedagogical support to the family in a difficult situation: Dis. Cand. ped. Sciences]. - M., 2001 – p. 187. [In Russian].
3. Osuhova N.G. Psihologicheskaja pomoshh' v trudnyh i jekstremal'nyh situacijah [Psychological assistance in difficult and extreme situations]. - M.: Academy, 2007 – p 288. [In Russian].
4. Chahova K.I. Kovtun T.U. Sem'ja kak osnova jemocional'nogo blagopoluchija rebenka [The family as the basis of the child's emotional well-being] // Pedagogika i psihologija sem'i: Sovremennye vyzovy, tradicii i innovacii Vserossijskaja nauchno-prakticheskaja konferencija. Centr nauchnogo sotrudnichestva «Interaktiv pljus» [Psychology and Family Psychology: Current Challenges, tradition and innovation All-Russian scientific-practical conference. Scientific Cooperation Center "Interactive plus."] - 2015. - p. 42-43. [In Russian].

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.122

Афанасьев В.В.<sup>1</sup>, Куницына С.М.<sup>2</sup>, Лебедев В.В.<sup>3</sup>, Расташанская Т.В.<sup>4</sup>, Табаровская К.А.<sup>5</sup><sup>1</sup>ORCID: 0000-0001-7530-2888, доктор педагогических наук, профессор, Московский городской педагогический университет;<sup>2</sup>ORCID: 0000-0003-0674-7204, кандидат педагогических наук, доцент, Академия социального управления;<sup>3</sup>ORCID: 0000-0001-7305-6046, кандидат педагогических наук, начальник отдела теории и методологии ДПО,<sup>4</sup>ORCID: 0000-0001-7846-0662, кандидат педагогических наук, проректор,<sup>5</sup>ORCID: 0000-0003-2842-537X, кандидат исторических наук, начальник управления качеством ДПО,<sup>3,4,5</sup>Московский институт открытого образования.

## ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ И ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ ПЕРСОНИФИКАЦИИ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Аннотация:**

Авторы статьи обращаются к опыту персонифицированного обучения в системе дополнительного профессионального образования в России и зарубежных странах, проводят сравнительно-сопоставительный анализ этого опыта; раскрывают такие понятия, как «персона», «персонология», «персонификация», «персонифицированное обучение»; рассматривают принципы персонифицированного обучения, которые могут быть положены в основу построения персонифицированных программ подготовки специалистов.

**Ключевые слова:** дополнительное профессиональное образование, персона, персонология, персонификация, персонифицированное образование, принципы персонифицированного обучения, персонифицированные программы обучения.

Afanasyev V.V.<sup>1</sup>, Kunitsyna S.M.<sup>2</sup>, Lebedev V.V.<sup>3</sup>, Rastashanskaya T.V.<sup>4</sup>, Tabarovskaya K.A.<sup>5</sup><sup>1</sup>ORCID: 0000-0001-7530-2888, PhD in Pedagogy, professor, Moscow city pedagogical university;<sup>2</sup>ORCID: 0000-0003-0674-7204, PhD in Pedagogy, associate professor, Academy of social management;<sup>3</sup>ORCID: 0000-0001-7305-6046, PhD in Pedagogy, head of department of the theory and methodology of DPO,<sup>4</sup>ORCID: 0000-0001-7846-0662: PhD in Pedagogy, vice rector,<sup>5</sup>ORCID: 0000-0003-2842-537X, PhD in History, head of department quality of DPO,<sup>3,4,5</sup>Moscow institute of open education.

## DOMESTIC AND FOREIGN EXPERIENCE PERSONIFICATION IN ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION SYSTEM

**Abstract**

Authors of article address experience of the personified training in system of additional professional education in Russia and foreign countries, carry out the comparative and comparative analysis of this experience; open such concepts as "person", "personologiya", "personification", "the personified training"; consider the principles of the personified training in system of additional professional education which can be the basis for creation of the personified programs.

**Keywords:** person, personology, personification, personalized education, the principles of personalized training in system of additional vocational training, personalized training program education.

**В** системе повышения квалификации и переподготовки специалистов в условиях диверсификации профессионального образования и индивидуальных запросов работников изменяются требования к содержательно-технологическому и процессуальному подходу к организации процесса обучения слушателей. Образовательные организации, реализующие программы ДПО, вынуждены своевременно реагировать на запросы представителей профессиональных сообществ и социально-государственный заказ в плане подготовки и переподготовки кадров, осуществлять маркетинг рынка профессионально-образовательных услуг, а также рынка труда, реализовывать персонал-технологии профессионального обучения.

В соответствии с этим, интерес вызывает отечественный и зарубежный опыт персонификации, который показывает, что организация и особенно реализация персонифицированного обучения является одной из сложных проблем, с которыми сталкиваются отечественные и зарубежные институты повышения квалификации и дополнительное профессиональное образование.

В массовой российской практике повышения квалификации и переподготовки персонифицированное построение программ обучения реализуется в отдельных образовательных организациях и не носит системного характера. Напротив, опыт зарубежных стран в области персонификации довольно продолжительный, весьма разносторонний и богатый.

Идеи персонифицированного подхода отражены в ряде международных документов. Базовым документом, который регулирует область дополнительного профессионального образования, можно считать Конвенцию о развитии человеческих ресурсов Международной организации труда (1975 г.). Для нашего исследования интерес представляют следующие статьи Конвенции:

**Ст.1.** гласит о том, что каждому члену организации МОТ предписывается принимать и развивать программы переподготовки и повышения квалификации в соответствии с занятостью.

**Ст.3.** предлагает приспособлять системы повышения квалификации к потребностям специалистов всех секторов экономики осуществлять переподготовку и повышение квалификации в течение всей жизни.

**Ст.4.** подчеркивает, что повышение квалификации и переподготовка должна осуществляться в сотрудничестве с организациями предпринимателей и трудящихся, опираясь на национальное законодательство.

Резолюция Совета европейских сообществ (1989г.) определяет основные функции непрерывного образования:

1) функция адаптации, суть которой заключается в том, что специалисты должны осознавать эволюцию профессий, и в соответствии с этим строить перспективы на дальнейшее профессиональное образование;

2) функция повышения конкурентноспособности предприятий и работающего в них персонала. В соответствии с данной функцией должно осуществляться повышение квалификации и переподготовка специалиста;

3) функция профессионального самопродвижения, реализация которой помогать специалисту избежать застоя в собственной профессиональной деятельности;

4) превентивная функция заключается в прогнозировании негативных действий внутреннего рынка, с которыми сталкиваются предприятия в процессе экономической перестройки.

Персонифицированный подход в системе дополнительного профессионального образования предполагает рассмотрение таких категорий, как «персона», «персонализм», «персоналогия», «персоналогический подход», «персонификация», «персонификация образования». Данные категории достаточно подробно представлены в психологических концепциях К.Г. Юнга, В. Штерна, У. Джеймса, Г. Салливана и многих других. Так в теории К.Г. Юнга понятие «персона» рассматривается как Архетип, обозначающий определенные роли, которые выполняют люди. Роли выполняются в соответствии с социальными требованиями окружающих [9].

Персонализм, как направление в психологии, рассматривает личность, как постоянное стремление к самоусовершенствованию и самоактуализации, все психические процессы, с этой точки зрения, устремлены к достижению этой цели.

В. Штерн заложил основы персоналогии как особой научной дисциплины. В качестве предмета этой дисциплины В. Штерн рассматривал персону как уникальную, индивидуальную целостность. Он считал, что персоналогия должна лежать в основе всех наук о человеке: антропологии, медицины, физиологии, поскольку в персоне социально-психическое и биоорганическое должно трактоваться не как разные сущности, а как различные стороны и проявления одного и того же начала [8].

В конце XIX века У. Джеймс разработал персоналогический подход, в основе которого была положена дифференцированная индивидуальная модель личности. Модель включает в себя четыре формы: Я-МАТЕРИАЛЬНОЕ (тело, одежда, имущество), Я-СОЦИАЛЬНОЕ (притязания на престиж, дружбу, положительную оценку со стороны других), Я-ДУХОВНОЕ (процессы сознания, психические свойства, способности), Я-ЧИСТОЕ (чувство личной идентичности).

Понятие «персонификация» (от лат. *persona* – лицо, личность и *facere* – делать) обозначает деятельность самой личности. Гарри Салливан в 1947 году в качестве основных элементов структуры личности рассматривать «систему персонификаций», сущность которой заключается в сформированности образов себя и окружающих, стереотипно определяющих отношение к себе и другим.

А.Адлер, А. Маслоу, Г.Олпорт, В. Франкл, К. Роджерс, Р. Бернс, Ю.Хеннинген являются разработчиками принципов индивидуальной профессиональной подготовки специалистов, которые следует рассматривать как принципы «персонификации образования» [1]. К этим принципам они относят:

1. *Принцип индивидуального своеобразия характера обучения.* Его суть заключается в том, что человек относится к профессиональному обучению сквозь призму собственного восприятия.

2. *Профессиональное обучение осуществляется при помощи поддержки, фасилитации профессионально-личностного роста.*

3. *Внутренняя мотивация специалиста к процессу профессионального обучения.*

4. *Стремление к самопознанию, к самоусовершенствованию в профессиональной деятельности.*



5. *Персонафицированное обучение осуществляется при активном использовании проектно-исследовательской деятельности специалистов,*

6. *Профессионально-личностный рост обусловлен многими факторами:* профессиональная среда, взаимодействие с коллегами и мн. др.

7. *Значимость внешней оценки специалиста в процессе профессионального обучения.*

В соответствии с вышеперечисленными принципами Г. Хейурд (США) разработала рекомендации для персонафицированного образования специалистов: перед обучением составить список своих достоинств; перечислить качества, необходимые для изменения; составить план по устранению собственных недостатков; ведение дневника собственных достижений. Кроме того, Г. Хейурд советует специалистам находиться в обществе людей, которые способствуют профессионально-личностному росту работника, читать специальную литературу, для самосовершенствования использовать похвалу, стараться понять индивидуальные принципы саморазвития, разговаривать с самим собой для мотивации и самостимулирования [1].

В ряде зарубежных стран накоплен достаточно богатый опыт персонафикации образования в системе дополнительного профессионального образования, краткая содержательная характеристика которого представлена в таблице 1.

Таблица 1 – Краткая характеристика опыта персонафицированного образования в системе ДПО зарубежных стран

<b>США</b>	<p>Министерство образования, здравоохранения и социальных вопросов, Министерство труда контролируют процесс непрерывного профессионального образования специалистов (социальная сфера). В американской системе ДПО все большую значимость приобретает совершенствование профессионально-личностных качеств работника. Особое значение уделяется таким качествам, как коммуникабельность, дисциплинированность, стремление к профессионально-личностному саморазвитию и самообразованию; развитию профессионально значимых способностей специалиста как субъекта трудовой деятельности: способности к интеграции профессионально важных знаний и навыков и их адаптированность к реальным условиям трудовой деятельности; перцептивные способности к профессиональному взаимодействию с клиентами, коллегами; способности к успешному осуществлению конкретного вида профессиональной деятельности; способности к предвидению перспектив профессиональной деятельности.</p> <p>При разработке персонафицированных программ в США делается акцент на коммуникабельность, дисциплинированность, самостоятельность работника, стремления к личностно-профессиональному самосовершенствованию, саморазвитию, самообразованию. Особое внимание уделяется и профессионально-значимым качествам специалиста: интеграция профессиональных знаний и умений, их адаптированность к современным реалиям, способности к взаимодействию с коллегами, умение намечать перспективные цели (краткосрочные и долгосрочные).</p> <p>В 80-х г. XX в американскую систему ДПО был введен персонафицированный план Келлера. Повышение квалификации согласно данному плану строится на основе самостоятельной работы специалиста, учитывая его собственный темп обучения, требует полного освоения раздела при переходе к изучению следующего. Таким образом, создается положительная мотивация у специалиста, повышается культура самостоятельного труда, развивается самостоятельная и творческая активность.</p> <p>Система повышения квалификации учителей в США строится на персонологическом подходе (А. Чикеринг, Л. Колберг, Р. Болам и др.), ориентирующем учителя на личностное развитие, раскрытие его индивидуальности в педагогической профессии. Для этого в системе повышения квалификации используются личностно-ориентированные технологии: персонального наставничества, супервайзерство, профессионально-моделирующие тренинги; модульные технологии; технологии профессионального партнерства.</p>
<b>Великобритания</b>	<p>Министерство занятости и Министерство образования и науки занимаются вопросами непрерывного профессионального образования. Идея профессионального саморазвития специалистов, по мнению М. Доела, заложена в учебных планах повышения квалификации и профессиональной переподготовки. Учебный план ДПО состоит из следующих модулей:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- модуль самопрезентации – нацелен на выявление индивидуальных особенностей специалистов в профессиональной деятельности. В процессе реализации данного модуля преподаватель получает информацию о том, как построить индивидуальный образовательный маршрут для конкретного специалиста.</li> <li>- базовый модуль – нацелен на повышение базовых профессиональных компетенций специалиста.</li> <li>- модуль «Профессиональные границы» - развивает умения определять и реализовывать профессиональное самоограничение в словах, поступках; в области профессиональной компетентности.</li> <li>- модуль «Управление собственной работой» - учит рационально распределять свое время; управлять собственными ресурсами; фиксировать достижения и, неудачи; определять приоритеты в работе; учит работать в команде.</li> </ul>

Окончание табл. 1 – Краткая характеристика опыта персонифицированного образования в системе ДПО зарубежных стран

<b>Германия</b>	Профессиональная переподготовка и повышение квалификации осуществляется под контролем предпринимателей. Существенная роль в системе дополнительного профессионально образования принадлежит «человековедческим знаниям», которые помогают специалистам лучше понять себя и своих клиентов. Значительная часть учебного времени в индивидуальной системе повышения квалификации отводится обучению на предприятии. Контроль за обучением работника осуществляют профессиональные палаты: издают постановления, определяют название профессии, срок продолжительности обучения, определяют требования к знаниям и умениям.
<b>Франция</b>	Межпрофессиональный консультативный комитет занимается вопросами повышения квалификации и переподготовки. Учебные персонифицированные программы в системе ДПО разрабатываются с учетом мнения предпринимателей, которые владеют ситуацией на производстве, знают требования, предъявляемые к персоналу, учитывают перспективу развития экономики и интересы общества.
<b>Канада</b>	Особое внимание в профессиональном обучении уделяется стилю поведения специалиста. Учебные курсы построены в виде практикумов. С их помощью работнику оказывается помощь в познании себя и других; стимулируется потребность в профессионально-личностном самоанализе и самовоспитании; расширяется профессиональный репертуар поведения специалиста.
<b>Австралия</b>	В системе повышения квалификации распространенной является практика наставничества (The Professional Mentoring Program for Early Childhood Teachers). Высококвалифицированный педагог берет в наставники молодого педагога, вместе с ним проводит занятия, консультирует по любому вопросу. Наставничество осуществляется на протяжении нескольких лет, тем самым осуществляется персонифицированный подход.

Анализ зарубежного опыта в области персонифицированного обучения специалистов позволяет сделать вывод о том, что главным условием повышения квалификации специалистов выступает такая организация подготовки, при которой решения, касающиеся профессионального развития работника, получают статус стратегических.

Российская система дополнительного профессионального образования всегда существенно отличалась от западной. Если для западноевропейской и британской системы дополнительного профессионального образования ценностью является образование как способ повышения жизнеспособности личности, для американской – потребности самой личности, то российская модель ДПО изначально строилась с учетом подготовки высококвалифицированных кадров, необходимых государству.

В советский период развитие отечественной персонологии происходило с большим отрывом от западной. Результаты западных исследований (К. Юнг, Хорни, Адлер) имели негативную оценку со стороны отечественных ученых, которые также глубоко занимались изучением индивидуальных отличий личности.

Б.Г. Ананьев в своих исследованиях пытался связать личностное и индивидуальное бытие человека, полагая, что индивидуальные и биологические факторы лежат в основе «истории личности» [1].

В.А. Петровский ввел понятие «персонализация» в отечественную науку. Он рассматривал персонализацию как процесс, в результате которого человек в общественной жизни выступает как личность. Сущность персонализации В.А. Петровский видел в преобразовании интеллектуальной и аффективно-потребностной сферах. У человека, по мнению В.А. Петровского, наблюдается разная степень выраженности потребности и способности к персонализации. Удовлетворением потребности в персонализации является деятельность, с помощью которой человек транслирует другим свою индивидуальность [6].

Понятие «персонализация» рассматривается на междисциплинарном уровне. В менеджменте и юриспруденции понятие «персонализация» понимается как возложение на работника определенной ответственности согласно должностным инструкциям (П. Вейлл, И. В. Зорин) [1].

В медицине разработаны основы персонифицированного подхода к пациенту (А. П. Агарков, Н. А. Корнетов) [1].

В педагогических исследованиях О.А. Поповой рассматривается персонифицированный подход в дистанционном профессиональном образовании [1].

Сказанное говорит о том, что персонализация является междисциплинарной проблемой и рассматривается как одна из форм удовлетворения индивидуальных профессионально-образовательных потребностей специалистов.

Понятие «персонализация образования» отечественные исследователи рассматривают каждый со своих позиций (Таблица 2).

Таблица 2 – Подходы к определению понятия «персонализация образования»

Исследователь	Определение
Е.И. Огарев[3]	Особая форма организации образовательного процесса, которая учитывает индивидуальные различия обучающихся.
Е.А. Мелехина[2]	Основа модернизации системы непрерывного профессионального образования.
И.Э. Унт[7]	Процесс, учитывающий способности и интересы обучающихся.
В.Г. Ерыкова[1]	Средство построения индивидуального образовательного маршрута.
И.М. Осмоловская[5]	Фактор развития познавательной деятельности обучающихся.
В.Г. Онушкин[4]	Дидактический принцип, согласно которому содержание и все другие элементы образовательного процесса должны определяться и строиться исходя из интересов, потребностей и устремлений лиц, вовлеченных в учебную деятельность.

Модернизация системы дополнительного профессионального образования в России, направленная на эффективное достижение результата при освоении персонализированных программ, должна отличаться следующими существенными характеристиками:

- вариативность и гибкость;
- поэтапное овладение вариативными модулями образовательных программ по формированию базовых компетентностей педагогов;
- развитие форм дистанционного обучения с применением информационно-коммуникационных технологий.

Вышеперечисленные характеристики необходимо учитывать при разработке и реализации персонализированного подхода к повышению квалификации и переподготовке специалистов по программам ДПО, что продиктовано новыми требованиями к профессиональной деятельности в условиях развития экономики России.

Российский опыт персонализированного обучения базируется на идеях лично-ориентированного подхода (интересы и запросы обучающихся над заданной извне программой; вариативное содержание образования для различных субъектов усвоения; ориентация на выработку собственных взглядов у специалистов; преобладание творчества над «схематизмом»; диалога над монологом; индивидуальность). С учетом персонализированного подхода реализуются следующие виды образовательных программ:

1. *Функционально-технологические.* Обучение по таким программам помогает качественно осуществить конкретные виды функционала специалистов с учетом квалификационных требований, необходимых на сегодняшний день.

2. *Компенсирующие.* Программы помогают компенсировать общекультурные и общеобразовательные недостатки подготовки специалиста, нацелены на повышение общей и профессиональной культуры.

3. *Адаптивно-корректирующие.* Программы необходимы для изменения личностных, коммуникативных, поведенческих проявлений специалиста, а также для улучшения профессиональной адаптации.

4. *Профессионально-валеологические.* Программы помогают преодолеть кризисные состояния специалистов в период сложного профессионализма.

5. *Специализированно-прикладные.* Программы призваны удовлетворить потребности специалиста в новых практико-ориентированных профессионально-прикладных знаниях, служат существенным дополнением к уже имеющимся знаниям и умениям работника.

6. *Профессионально-продолжительные.* Программы выполняют пропедевтическую функцию по разрешению потенциально возможных профессиональных проблем.

7. *Административно-управленческие.* Программы призваны совершенствовать управленческие компетенции руководителя в различных аспектах профессиональной деятельности.

8. *Креативно-развивающие.* Программы нацелены на стимулирование проявления творческой активности специалиста.

9. *Научно-исследовательские.* Программы предназначены для специалистов, занимающихся исследованиями в своей профессиональной области.

Особенность современного этапа развития ДПО в Москве связана со структурными изменениями в системе общего образования: создание больших образовательных холдингов, комплексов. Интеграция школ со своим устоявшимся пониманием смысла школы, различным уровнем профессиональной компетентности коллективов, личностными установками в официально стянутое единое образовательное пространство должна осуществляться как можно более быстро, корректно с ориентацией на распространение лучших практик и ликвидацией профессиональных лакунов.

Такие образовательные организации можно уподобить совершенствующейся личности со своими разнообразными устремлениями, развивающимися способностями, обладающей большим количеством ресурсов, которые необходимо эффективно задействовать.

В этих условиях как никогда остро стоит вопрос, выявления имеющихся ресурсов или профессиональных дефицитов каждого педагога, которые в совокупности создают образовательное пространство возможностей их образовательной организации. Инструментарием здесь может служить мониторинг, ориентированный на определение существующей в образовательной организации шкалы распределения наивысших и минимальных возможностей ее педагогов.

Рассматривая образовательную организацию как живой организм со своими целями, установками возможностями их реализации мы можем говорить о персонализированной модели дополнительного профессионального образования для образовательных организаций, которая позволяет точно определить вектор и содержание воздействия, влекущее за собой наибольшие позитивные изменения в образовательной среде организации, за счет выравнивания профессиональной компетентности педагогов относительно наивысшей планки.

### Выводы:

1. К основным тенденциям развития ДПО можно отнести: обновление содержания системы повышения квалификации педагогических и управленческих кадров при переходе на требования профессионального стандарта «Педагог» на основе внедрения персонифицированной модели. Содержание персонифицированных программ, реализующих эту модель, выстраивается на основе результатов мониторинга конкретных образовательных организаций с учетом разнообразия запросов профессионального сообщества.

2. Очевидна необходимость новых конструктов персонифицированного обучения, напрямую связанных со структурными преобразованиями в системе ДПО города Москвы. Прежде всего, это реализуемый кластерный подход, неизбежная трансформация сложившегося годами уклада школы в динамично развивающееся социально-образовательное пространство с ориентацией на лучшие зарубежные и отечественные образцы образовательных практик.

### Литература

1. Ерыкова В. Г. Формирование индивидуальной образовательной траектории подготовки бакалавров информатики (на примере деятельности Современной гуманитарной академии): Дис. канд. пед. наук. - Москва, РГСУ. 2008. - 204 с.

2. Мелехина Е. А. Роль непрерывного образования в профессиональном развитии педагога // Педагогическое образование и наука. – 2008.- № 12. - С. 25–33.

3. Огарев Е. И. Непрерывное образование: основные понятия и термины: (Тезаурус). СПб. : ГНУ ИОВ РАО, 2005. 148 с.

4. Онушкин В. Г., Огарев Е. И. Персонификация образования // Энциклопедия профессионального образования: в 3 т. / Под ред. С. Я. Батышева. М.: АПО, 1999. Т. 2. С. 246–247.

5. Осмоловская И. М. Дидактика. М.: Академия, 2006. 240 с.

6. Петровский В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности: учеб. пособие для студ. вузов. Ростов н/Д: Феникс, 1996. 512 с.

7. Унт И. Индивидуализация и дифференциация обучения. М.: Педагогика, 1990. 192 с.

8. Штерн В. Дифференциальная психология и ее методические основы. Послесл. А. В. Брушлинского [и др.]. М.: РАН. Ин-т психологии: Наука, 1998. 335 с.

9. Юнг К. Г. Психологические типы. М.: АСТ: Хранитель, 2006. 766 с.

### References

1. Erykova V. G. Formation of an individual educational trajectory of training of bachelors of informatics (on the example of activity of Modern humanitarian academy): Dis. edging. ped. sciences. - Moscow, RGSU. 2008. - 204 p. [In Russia].

2. Melekhina E. A. Role of continuous education in professional development of the teacher//Pedagogical education and science. – 2008. - N. 12. – P. 25-33. [In Russia].

3. Ogarev E. I. Continuous education: basic concepts and terms: (Thesaurus). SPb.: I BEND JOB RAO, 2005. 148 p.

4. Onushkin V. G., Ogarev E. I. Education personification//Encyclopedia of professional education: in 3 t. / Under the editorship of S. Y. Batyshev. M.: APO, 1999. T. 2. P. 246-247. [In Russia].

5. Osmolovskaya I. M. Didactics. M.: Academy, 2006. 240 p. [In Russia].

6. Petrovsky V. A. Lichnost in psychology: subjectivity paradigm: studies. a grant for student. higher education institutions. Rostov N / Д: Phoenix, 1996. 512 p. [In Russia]. [In Russia].

7. Unt I. Individualization and differentiation of training. M.: Pedagogics, 1990. 192 p.

8. Stern W. Differential psychology and its methodical bases. Poslesl. A. V. Brushlinsky [etc.]. M.: Russian Academy of Sciences. Ying t of psychology: Science, 1998. 335 p. [In Russia].

9. Jung K. G. Psychological types. M.: Nuclear heating plant: Keeper, 2006. 766 p. [In Russia].

# DOAJ

*Все материалы, опубликованные в Международном научно-исследовательском журнале, размещаются в депозитарии научных изданий Университета Лунда.*

**DOAJ** (Лунд, Швеция) [<http://www.doaj.org/>].

*Таким образом, публикации наших авторов доступны еще большему кругу исследователей, что поднимает их статус и увеличивает возможность цитирования.*



DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.002

Баракова Е.А.

Учитель математики ГБОУ Школа №1985, г. Москва

**ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ РЕГУЛЯТИВНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ***Аннотация*

*В статье обосновывается актуальность формирования регулятивных учебных действий в процессе обучения математике в основной школе. Раскрывается модель организации образовательного процесса, ориентированного на формирование регулятивных учебных действий на основе исследовательского подхода к обучению. Предлагается методика формирования регулятивных учебных действий учащихся в урочной и внеурочной деятельности.*

**Ключевые слова:** регулятивные универсальные учебные действия (УУД), исследовательская деятельность, исследовательское обучение, индивидуализация образования, индивидуальные особенности.

Barakova E.A.

Teacher, SEBI School №. 1985, Moscow

**RESEARCH TRAINING AS THE BASIS OF FORMATION OF REGULATORY EDUCATIONAL ACTIONS IN THE COURSE OF TRAINING IN MATHEMATICS AT COMPREHENSIVE SCHOOL***Abstract*

*The article substantiates the relevance of the formation of the regulatory action in the process of learning teaching mathematics in secondary school. The model of the organization of the educational process focused on formation of regulatory educational actions on the basis of research approach to training is reveals. The technique of formation of regulatory educational actions of pupils in fixed and extracurricular activities is offered.*

**Keywords:** regulatory universal educational actions (UEA), research activity, research training, education individualization, specific features.

**П**ереход на современные Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) предусматривает необходимость перехода к развивающему обучению. ФГОС рассматривает систему универсальных учебных действий как средство выполнения государственных требований к уровню общеобразовательной подготовки.

Раскроем роль регулятивных учебных действий в системе УУД в мотивировании учащегося к самообразованию, саморегуляции деятельности, в том числе, учебной, в следующих положениях:

- процесс формирования осознанной саморегуляции личности для решения задачи активизации школьников в учебе, социальной адаптации и подготовке к профессиональному самоопределению, необходимо рассматривать в связи с общим (биологическим и социальным) развитием;
- регулятивные универсальные учебные действия определять как управленческие действия, обеспечивающие решение задач формирования саморегуляции личности;
- возможности реализации во взаимосвязи действия, которые были разделены между навыками и умениями, приобретаемыми в процессе обучения необходимо выявлять;
- результат целенаправленного формирования регулятивных универсальных действий обосновывать как инструмент использования приобретённого учебного опыта за пределами системы образования.

Школьный курс математики обладает хорошим потенциалом для формирования регулятивных учебных действий, что выражается в следующем:

- применение математического языка способствует развитию способности преобразования информации, конструктивному предметному общению, развитию речевых навыков;
- использование математических знаний и методов для овладения эффективными способами *переработки учебной информации*. Известны общие компоненты решения задач: *анализ текста* (семантический, логический, математический); *перевод текста* с помощью вербальных и невербальных единиц в форму модели; *установление отношений* между данными и вопросом (достаточность, недостаточность, избыточность данных); *составление и осуществление плана решения задачи*; *проверка и оценка* решения задачи. Работа над каждым компонентом решения задач способствует формированию регулятивных учебных действий: количественная оценка, структурирование информации, алгоритмический подход, моделирование, индуктивное и дедуктивное рассуждение;
- организация самостоятельной работы с дифференцируемыми заданиями формирует у учащихся способность регуляции самооценивания своих возможностей, знаний (выбор уровня заданий), уровень самостоятельности и степень помощи при выполнении заданий (волевая регуляция), планирования действий по коррекции знаний;
- коллективное обсуждение условий, действий и результатов, способствует формированию умения слышать, слушать и понимать, выдвигать гипотезы, планировать и согласованно выполнять совместную деятельность, прогнозировать результат, распределять роли, взаимно контролировать друг друга, уметь договариваться, учитывать позиции партнёра;
- развитие логического мышления при рассмотрении объектов математических умозаключений и правил их конструирования влияет на формирование умения раскрывать причинно-следственные связи, сравнивать, проводить аналогию, обобщать, аргументировать собственное решение задания;
- развитие критического мышления при анализе, синтезе, классификации, сравнении, позволяет делать обоснованные оценки, интерпретации и применять полученные результаты к изменённым ситуациям и проблемам;
- развитие творческого мышления через решение учебно-исследовательских задач способствуют формированию самостоятельного поиска решения, «открытия» новых знаний, фактов, явлений закономерности, закреплению научных методов исследования.

Тем не менее, для организации системной и целенаправленной работы по формированию регулятивных учебных действий у учащихся общеобразовательной школы в процессе обучения математике необходимо определить подходы, и разработать модель организации образовательного процесса.

Основными подходами к процессу формирования регулятивных учебных действий, на наш взгляд, должны стать следующие:

1. *Единство психики и внешней деятельности* (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, и др.).

2. При этом деятельность рассматривается как преднамеренная активность человека при взаимодействии его с окружающим миром для решения жизненно важных задач, определяющих его существование и развитие.

3. *Обучение как процесс взаимодействия субъектов*, т.е. организованное общение между теми, кто обладает знаниями и определённым опытом, и теми, кто их приобретает.

4. *Исследовательская деятельность как основа процесса формирования регулятивных учебных действий*. Исследовательская деятельность рассматривается как особый вид интеллектуально-творческой деятельности и эффективный способ стимулирования познавательных потребностей личности учащегося, обеспечивает максимальное развитие способностей учащегося к саморегуляции и самообразованию.

5. *Система формирования регулятивных универсальных учебных действий одновременно выступает и как управляемый и как управляющий объект*. Результатом управленческих усилий является сформированность конкретных регулятивных универсальных учебных действий. Предпосылки для формирования и развития регулятивных универсальных учебных действий создает управляемая педагогом модель обучения, направленная на саморазвитие обучаемых, обучение их эффективному управлению процессами саморазвития и самоконтроля.

В качестве основы для модели организации образовательного процесса, ориентированного на формирование регулятивных учебных действий, было выбрано исследовательское обучение. Его главная особенность заключается в активизации учебной работы учащихся и создания условий для проявления инициативы в познавательной деятельности. [2] Исследовательское обучение способствует тому, чтобы психическое развитие ребенка изначально разворачивалось как процесс саморазвития. В нашем исследовании мы рассматриваем это как условие для целенаправленного формирования регулятивных умений, готовности к саморазвитию, и как следствие возможность выбора каждым ребенком индивидуальной образовательной траектории.

Рассмотрим характеристики *модели организации образовательного процесса*, ориентированного на формирование регулятивных учебных действий при исследовательском обучении.

*Концептуальные идеи модели*: формирование регулятивных учебных действий осуществляется в процессе индивидуализации содержания образования в зависимости от способностей и интересов обучающихся, обеспечения его освоения на основе исследовательского подхода в обучении.

*Направленность модели*: использование учебного исследования в процессе обучения для формирования регулятивных учебных действий учащегося.

*Целевое назначение модели*: формирование регулятивных учебных действий в процессе обучения математике в интеграции урочной и внеурочной деятельности.

*Задачи модели*: создание развивающей образовательной среды общеобразовательной организации и вовлечение в неё обучающихся; формирование регулятивных учебных действий; обеспечение самореализации и самоопределения школьников в процессе обучения математике.

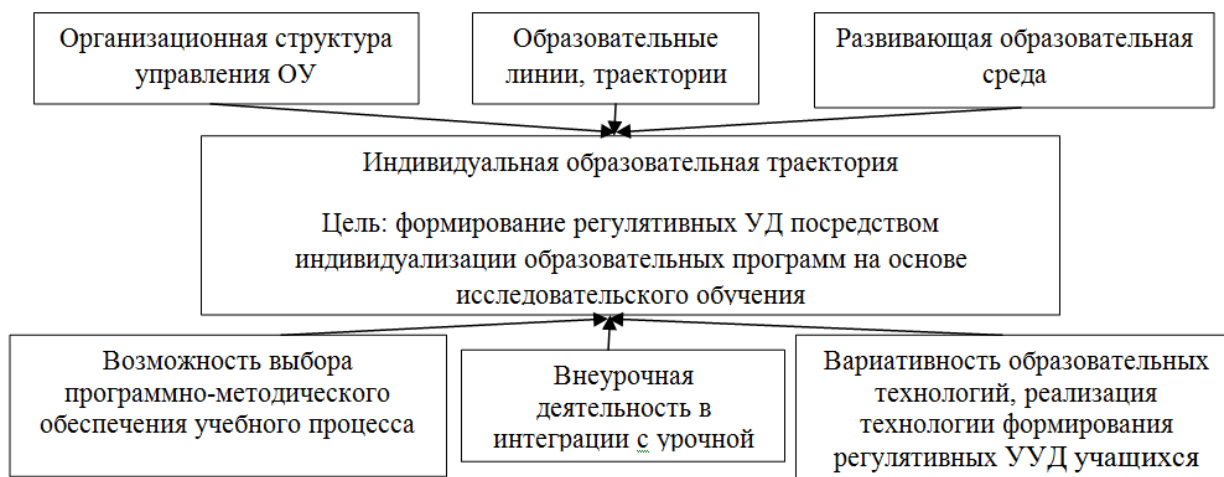


Рис. 1 – Модель организации образовательного процесса, ориентированного на формирование регулятивных учебных действий при исследовательском обучении

Следуя данной модели, обучение математике в 5 классе может быть организовано следующим образом. Предложение ОУ: урочная деятельность (5ч); внеурочная деятельность: курс «Наглядная геометрия» (2ч), курс «Проектная деятельность по математике» (2ч), внеклассная работа: кружок «Готовимся к Олимпиаде по математике» (1ч), «Оригами» (1ч), посещение музеев естественнонаучной направленности, участие в математических и интеллектуальных конкурсах различного уровня.

Регулятивные УУД: целеполагание, прогнозирование, планирование, контроль, оценка, коррекция, волевая саморегуляция, - при обучении математике специфичны.

В зависимости от индивидуальных особенностей учащихся, их уровня подготовки и выбора уровня изучения предмета, учитель должен быть готов к осуществлению интеллектуальной процедуры на разных уровнях [3] освоения учебной информации школьного курса математики, а именно:

- *репродуктивно-вариативном*: учитель ставит проблему, определяет стратегию и тактику её решения, а учащийся, выполняя наблюдение, сравнение свойств, явлений, исследуя причинно-следственные связи, формулируя выводы на основе единичных операций действия, находит решение;

- *вариативно-эвристическом*: 1) учитель ставит проблему, но уже метод её решения ученик ищет самостоятельно (допускается коллективный поиск) или 2) учитель ставит проблему, ученик самостоятельно ищет метод её решения и осуществляет его (допускается индивидуальное сопровождение учителем, формулируя цели работы, выявляя зависимости между свойствами, явлениями, используя математический язык для изображения (график, схема, таблица), высказывая суждения, формулируя выводы;

- *эвристическом*: учащиеся самостоятельно ставят проблему, осуществляют поиск методов её решения, разрабатывают план решения, проводят эксперимент, делают умозаключения и выводы, структурируют материал, подготавливают текст выступления, защищают свою идею.

Представим методику формирования регулятивных УУД при исследовательском обучении на примере формирования целеполагания.

При *введении математического понятия на уроке* для формирования постановки учебной цели у учащихся и выбора уровня её достижения, на всех трёх уровнях освоения информации важно выявить объективную учебную информацию, необходимую для освоения понятия и соотнести её с собственными знаниями, принять решение об использовании помощи. Но при этом, разные учащиеся выполняют различные действия, в зависимости от предложенных педагогом исследовательских учебных задач. Так, для первого уровня (*репродуктивно-вариативного*) учитель предлагает такой набор объектов, с помощью которого, используя готовое определение в учебнике, учащийся составит схему определения самостоятельно и сверит её с эталоном; сумеет подвести предложенный набор под изучаемое понятие. Для второго уровня (*вариативно-эвристического*), как вариант, предлагается неполный набор объектов или набор с «лишними» объектами. И тогда учащийся должен сначала проанализировать, «отобрать» нужные объекты, т. е. разбить на две группы и только потом составлять схему, сначала взаимосвязи с изученными понятиями ранее, а затем формулировать новое определение и сравнивать с эталоном. И, наконец, на третьем уровне (*эвристическом*) набор предложенных объектов исследуется по всевозможным взаимным расположениям, свойствам и признакам и, соответственно, разбивается на несколько групп. Возможна классификация, цепочка «от простого - к сложному», другое. Эта работа (на третьем уровне) предполагает знания и умения, приобретённые во внеурочной деятельности (например, работа по поиску и отбору информации), а именно: найти в учебнике аналоги предложенных объектов или термины, понятия для формулирования нового определения.

Несмотря на выбор вышеописанных вариантов в итоге должна быть получена общая схема определения понятия.

Методика формирования регулятивных УУД во внеурочной деятельности при исследовательском обучении эффективна уже в 6 классе. Предполагает тоже уровневый подход, способствующий индивидуализации образования учащегося в освоении информации и целенаправленном формировании исследовательских навыков и регулятивных УУД.

*Первый уровень - «Экспромт-исследование»*: учитель предлагает учащимся задание, ситуацию из реальной жизни, учащиеся, пытаясь выполнить задание, понимают, что необходимых знаний и умений для доведения решения до результата нет. Например, при решении задач «на движение» учитель предлагает незаконченное условие задачи. Учащиеся развивают ход событий (в силу фантазии) и составляют математическую модель «своей» задачи. Учитель помогает ученикам составить план решения задачи и реализовать его, осуществляя контроль и коррекцию результатов. Исследования этого уровня выполняют все ученики, что предполагает формирование мотивационно-ценностного компонента самоорганизации в учебной деятельности каждого учащегося.

*Второй уровень - «Мини - исследование»*. Учитель предлагает учебные задания на «знание», «понимание», «умение» и «диагностику», а учащиеся, выполняя эти задания, осваивают новое предметное содержание и *УУД метапредметного характера*. Например, при изучении темы «Пропорции» в 6 классе учитель предлагает ученику задание (на занятии внеурочной деятельности) на небольшой (2-3 занятия) промежуток времени - «Золотое сечение в архитектуре» (краткая информация есть в школьном учебнике). План выполнения задания, его реализацию и защиту ученик выполняет самостоятельно (в сотрудничестве с одноклассниками или со старшими). Исследования этого вида выполняются учащимися по желанию, при этом формируется устойчивый интерес к изучаемому предмету, устойчивая мотивация к успешному обучению.

*Третий уровень - «Самостоятельное исследование» (макси)*: практико-ориентированное задание. Уровни заданий: 1) *эвристический*, учащиеся самостоятельно определяют объем, уровень, источники информации и собственный вариант решения; 2) *импровизационный*, учащиеся самостоятельно выбирают информационный материал изученной темы и форму выполнения задания; 3) *информативный*, информацию и форму выполнения задания предлагает учитель. Такие исследования ученики выполняют только по желанию, при этом формируются стремление к самообразованию, саморазвитию.

Всё вышесказанное даёт возможность утверждать, что интеграция урочной и внеурочной деятельности на основе исследовательского обучения способствует формированию регулятивных учебных действий учащихся. Формируется объективное восприятие мира, социальное поведение, понимание «Я» в окружающем мире.

#### Литература

1. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М., 1975, стр.41
2. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению. — М.: Ось-89, 2006. — 480 с
3. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. - М.: Педагогика, 1980. - 236 с.

4. Смирнова Е.В. Программа развития универсальных учебных действий на ступени основного общего образования// ФГОС нового поколения как система требований: Тематический курс в сб. проблемных курсов «Стратегия деятельности региональной системы образования в условиях модернизации». Оренбург: ИПК и ППРО ОГПУ, 2012.

5. Баракова Е. А. Технология формирования регулятивных умений учащихся общеобразовательной школы посредством использования исследовательского обучения // Теория и практика образования в современном мире (II): материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, ноябрь 2012 г.). СПб.: Реноме, 2012. С. 64-67.

#### References

1. Leont'ev A.N. Dejatel'nost'. Soznanie. Lichnost'. - M., 1975, str.41
2. Savenkov A.I. Psihologicheskie osnovy issledovatel'skogo podhoda k obucheniju. — M.: Os'—89, 2006. — 480 s
3. Pidkasiy P.I. Samostojatel'naja poznavatel'naja dejatel'nost' shkol'nikov v obuchenii. - M.: Pedagogika, 1980. - 236 s.
4. Smirnova E.V. Programma razvitiya universal'nyh uchebnyh dejstvij na stupeni osnovnogo obshhego obrazovaniya// FGOS novogo pokolenija kak sistema trebovanij: Tematicheskij kurs v sb. problemnyh kursov «Strategija dejatel'nosti regional'noj sistemy obrazovaniya v uslovijah modernizacii». Orenburg: IPK i PPRO OGPU, 2012.
5. Barakova E. A. Tehnologija formirovaniya reguljativnyh umenij uchashhihsja obshheobrazovatel'noj shkoly posredstvom ispol'zovaniya issledovatel'skogo obuchenija // Teorija i praktika obrazovaniya v sovremennom mire (II): materialy mezhdunar. zaoch. nauch. konf. (g. Sankt-Peterburg, nojabr' 2012 g.). SPb.: Renome, 2012. S. 64-67.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.027

Гузненков В.Н.<sup>1</sup>, Серегин В.И.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Доктор педагогических наук; <sup>2</sup>кандидат технических наук;

ФГБОУ ВО «Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана  
(национальный исследовательский университет)»

### КОМПЬЮТЕРНОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ КАК ФОРМА КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ ПО ГЕОМЕТРО-ГРАФИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ

#### Аннотация

В статье рассматривается компьютерное тестирование по геометро-графическим дисциплинам в системе высшего образования. Описаны четыре формы тестовых заданий: открытая форма задания, закрытая форма задания, задание на установление соответствия, задание на установление правильной последовательности. Представлена система тестирования по учебной дисциплине Инженерная графика в МГТУ им Н.Э. Баумана. Описаны особенности тестов по геометро-графическим дисциплинам. Намечены пути дальнейшего совершенствования системы компьютерного тестирования.

**Ключевые слова:** компьютерное тестирование, инженерная графика, высшее образование, информационные технологии.

Guznenkov V.N.<sup>1</sup>, Seregin V.I.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>PhD in Pedagogy; <sup>2</sup>PhD in Engineering;

Bauman Moscow State Technical University

### COMPUTER TESTING AS A FORM OF CONTROL KNOWLEDGE OF STUDENTS ON GEOMETRIC-GRAPHIC DISCIPLINES

#### Abstract

The article deals with computer testing for geometric-graphic disciplines in higher education. We describe four types of tests: open form of task, closed form of task, the task to establish conformity, the task to establish the correct order. Presented system testing on discipline Engineering Graphics in BMSTU. The features of the tests on geometric-graphic disciplines. The ways of further improving the computer-based testing system.

**Keywords:** computer testing, engineering graphics, the higher education, information technologies.

**Т**енденция развития высшего образования в Российской Федерации – повышение качества образования. Принятая балльно-рейтинговая блочно-модульная система образования накладывает ряд ограничений: по результатам каждого модуля необходимо провести оценку знаний студентов. В зависимости от учебного плана в семестре может быть от двух до трех учебных модулей. В этой ситуации тестирование является наиболее приемлемой формой проведения контроля.

История тестов, как метода измерения личностных параметров, насчитывает несколько столетий. Еще в античности софисты, проводившие линию принципиального различия между природой и человеком, озвучили идею самоопределения личности на основе индивидуализации воспитания. Эта концепция в этике воспитания софистов основывалась на механистической передаче и проверке усвоения учениками собственных убеждений, расширением области применения познания по аналогии [1].

В 1864 г. Дж. Фишер в Великобритании впервые применил метод тестов для оценки знаний школьников. Первый педагогический тест был создан Э. Торндайком в 1904 г. В 20-х – 30-х годах прошлого столетия, с участием Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Л.С. Рубенштейна и др., формируется классическая теория тестов.

Современные возможности информационных технологий [2, 3] позволяют проводить оценку знаний в виде компьютерного тестирования. Использование компьютерных программ для определения знаний студентов имеет ряд очевидных преимуществ:

- повышает технологичность процедуры проверки: обеспечивает автоматическую проверку знаний, избавляет преподавателя от необходимости ручной проверки, повышает объективность оценки, сокращает время проверки и, наконец, позволяет отказаться от бумажных вариантов заданий и ответов;
- обучающийся имеет возможность ознакомиться со своей оценкой (или количеством баллов) сразу после сеанса компьютерного тестирования;
- позволяет использовать программно-дидактические тестовые задания, представленные в различных формах;
- дает возможность наполнять базу тестовых заданий и моделировать варианты тестов для разных разделов учебной дисциплины;
- позволяет статистическую обработку результатов тестовых испытаний, в том числе и для анализа корректности заданий.

В результате, создается возможность корректной балльной оценки знаний по предмету, умений и практических навыков обучающегося.

Профессор В.С. Аванесов выделил четыре формы тестовых заданий: открытая форма тестового задания, закрытая форма тестового задания, задание на соответствие и задание на установление правильной последовательности [4].

Открытая форма тестового задания требует сформулированного самим тестируемым корректного заключения. Она имеет вид неполного суждения, в котором отсутствует один элемент. Обычно тестируемый подставляет число и или слово (словосочетание).

Закрытая форма тестового задания требует выбора тестируемым правильного заключения из предложенных. Такое тестовое задание состоит из неполного утверждения с одной вакансией и совокупности элементов, один из которых являются истинными. Тестируемый должен выбрать правильный вариант ответа.

Задание на установление соответствия предлагает определение тестируемым истинных пар из двух приведенных множеств объектов. Задание состоит из двух групп элементов с четкой формулировкой критерия выбора соответствия между ними.

Задание на установление правильной последовательности требует от тестируемого определения порядка следования предложенных объектов (рисунков, слов, символов, формул). В задании дано множество неупорядоченных элементов. Необходимо установить заданный порядок между ними.

Опыт разработчиков компьютерной системы тестирования остаточных знаний студентов вузов Российской Федерации под руководством профессора В.И. Васильева и кандидата технических наук Т.Н. Тягуновой позволил создать культуру формирования программно-дидактического тестового задания (краткость, наглядность, ясность) [1]:

- возможность формулировки тестируемым однозначного заключения;
- анализ содержания тестового задания в строгом соответствии с правилами его проектирования;
- воспроизведение тестовой ситуации с учетом методологических правил и требований с целью корректного представления и узнаваемости формы любого задания испытуемым;
- максимальную степень приближения смысла и значения задания к содержанию исходного фрагмента учебного материала;
- соответствие каждого задания требованиям эстетических и эргономических показателей;
- лаконичность тестового задания, когда его элементы не содержат лишнего и, напротив, формируют четкость и ясность тестового задания;
- инвариантное представление тестового задания на экране (вне зависимости от операционной системы) с учетом всех возможностей информационно-коммуникационных технологий.

Располагая программно-дидактическое тестовое задание на экране дисплея необходимо помнить, что:

- тестовое задание должно полностью отображаться на экране дисплея;
- место для ввода заключения должно выделяться однообразно для каждой из форм;
- размер шрифта текста и цветовое оформление задания должны соответствовать эргономическим требованиям.

Ввод заключения осуществляется с помощью клавиатуры или устройства указания.

В Московском государственном техническом университете имени Н.Э. Баумана (МГТУ им. Н.Э. Баумана) на кафедре «Инженерная графика» разработаны тесты по учебной дисциплине Инженерная графика.

Особенность тестов по геометро-графическим дисциплинам заключается в большом количестве точных иллюстраций – чертежей. Все иллюстрации должны быть выполнены в электронном виде в одинаковом формате с одинаковым расширением.

Разработанные тесты охватывают следующие разделы учебной дисциплины Инженерная графика: форматы; масштабы; линии; шрифты чертежные; виды, разрезы, сечения; простановка размеров; чертежи деталей – весь объем первого семестра. В основном использовались три формы тестовых заданий: открытая форма, закрытая форма, на установление соответствия.

Перед применением тестов в учебном процессе необходимо решить следующие задачи:

1. Организационная задача. Кафедра «Инженерная графика» МГТУ им. Н.Э. Баумана читает учебные дисциплины Начертательная геометрия, Инженерная графика и Компьютерная графика всем студентам университета [5]. При наборе на первый курс около 3000 студентов сразу ввести систему тестирования практически невозможно. Для эксперимента выбран факультет «Специальное машиностроение» МГТУ им. Н.Э. Баумана – около 500 студентов на курсе. Кафедра «Инженерная графика» имеет достаточное количество компьютерных классов. Тем не менее, организованное проведение тестирования студентов три раза в семестр представляется не простой задачей.

2. Технологическая задача. Принятая на кафедре блочно-модульная система обучения представляет три модуля в семестре. По окончании каждого модуля, в соответствии с балльно-рейтинговой оценкой знаний, проставляется рейтинг в баллах. Рейтинг за каждый модуль состоит из баллов за домашнее задание, баллов по рубежному контролю, баллов за личностные качества. Количество баллов от 18 до 30 по каждому модулю. Модульный рейтинг вводится в систему «Электронный университет» МГТУ им. Н.Э. Баумана. Функцию рубежного контроля должно взять на себя



тестирование. Необходимо решить технологическую задачу – автоматическое (или, на экспериментальном этапе, ручное) суммирование баллов по каждому учебному модулю.

Направления дальнейшего развития системы компьютерного тестирования:

1. Программно-организационное. Необходимо обеспечить удаленный доступ студентов к системе компьютерного тестирования. Это может быть осуществлено из любого компьютерного класса или с любого компьютера студента. На экспериментальном этапе тестирование должно проводиться под контролем преподавателя.

2. Методологическое. По результатам эксперимента модернизировать базу семестровых тестовых заданий рубежного контроля. Разработать базу зачетных тестовых заданий по типу заданий на конструирование.

3. Технологическое. Это направление имеет три ветви. Во-первых, распространить систему тестирования на остальные учебные дисциплины кафедры «Инженерная графика»: Начертательная геометрия и Компьютерная графика. Во-вторых, для оценки эффективности обучения геометро-графическим дисциплинам в техническом университете создать систему компьютерного тестирования остаточных знаний студентов старших курсов [6]. В-третьих, разработать базу тестовых заданий и создать систему компьютерного тестирования абитуриентов, поступивших на первый курс МГТУ им. Н.Э. Баумана, для оценки начальных знаний студентов [7].

Таким образом, в планах кафедры «Инженерная графика» МГТУ им. Н.Э. Баумана на текущий учебный год – в экспериментальном порядке применить в учебном процессе в качестве контрольных рубежных мероприятий систему компьютерного тестирования студентов первого курса факультета «Специальное машиностроение». В течение весенних каникул оценить результаты эксперимента и определить пути дальнейшего совершенствования системы компьютерного тестирования по геометро-графическим дисциплинам в техническом университете.

Это направление работы кафедры рассматривается в русле современных тенденций внедрения информационно-коммуникационных технологий в учебный процесс в вузах Российской Федерации [8 – 10].

#### Литература

1. Васильев В.И., Тягунова Т.Н. Основы культуры адаптивного тестирования. – М.: Издательство ИКАР, 2003. – 584 с.
2. Гузнецков В.Н. Информационные технологии в графических дисциплинах технического университета // Инновации в образовании. – 2013. – № 6. – С. 108–113.
3. Гузнецков В.Н., Журбенко П.А. Информационное оснащение аудиторных занятий // Теория и практика общественного развития. – 2013. – № 12. – С. 58.
4. Аванесов В.С. Композиция тестовых заданий. – М.: Центр тестирования, 2002. – 240 с.
5. Якунин В.И., Гузнецков В.Н. Геометро-графические дисциплины в техническом университете // Теория и практика общественного развития. – 2014. – № 17. – С. 191–195.
6. Иванов Г.С. Перспективы начертательной геометрии как учебной дисциплины // Геометрия и графика. – 2013. – Т. 1. – № 1. – С. 26–27.
7. Цибизова Т.Ю. К вопросу о преемственности научно-исследовательской деятельности обучающихся в системе непрерывного профессионального образования // Образование и общество. – 2010. – № 6. – С. 14–17.
8. Гузнецков В.Н. Геометро-графическое образование в техническом университете // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2014. – № 10. – С. 71–75.
9. Бочарова И.Н., Демидов С.Г. Актуальные проблемы преподавания проекционного черчения в техническом университете // Инженерный вестник. – 2015. – № 4. – С. 14.
10. Серегин В.И., Иванов Г.С., Суркова Н.Г., Боровиков И.Ф. Новые подходы к преподаванию начертательной геометрии в условиях использования информационных образовательных технологий // Инженерный вестник. – 2014. – № 12. – С. 44.

#### References

1. Vasil'ev V.I., Tjagunova T.N. Osnovy kul'tury adaptivnogo testirovanija. – M.: Izdatel'stvo IKAR, 2003. – 584 s.
2. Guznenkov V.N. Informacionnye tehnologii v graficheskikh disciplinah tehničeskogo universiteta // Innovacii v obrazovanii. – 2013. – № 6. – S. 108–113.
3. Guznenkov V.N., Zhurbenko P.A. Informacionnoe osnashhenie auditornyh zanjatij // Teorija i praktika obshhestvennogo razvitija. – 2013. – № 12. – S. 58.
4. Avanesov V.S. Kompozicija testovyh zadaniy. – M.: Centr testirovanija, 2002. – 240 s.
5. Jakunin V.I., Guznenkov V.N. Geometro-graficheskie discipliny v tehničeskom universitete // Teorija i praktika obshhestvennogo razvitija. – 2014. – № 17. – S. 191–195.
6. Ivanov G.S. Perspektivy nachertatel'noj geometrii kak uchebnoj discipliny // Geometrija i grafika. – 2013. – T. 1. – № 1. – S. 26–27.
7. Cibizova T.Ju. K voprosu o preemstvennosti nauchno-issledovatel'skoj dejatel'nosti obuchajushhhsja v sisteme nepreryvnogo professional'nogo obrazovanija // Obrazovanie i obshhestvo. – 2010. – № 6. – S. 14–17.
8. Guznenkov V.N. Geometro-graficheskoe obrazovanie v tehničeskom universitete // Alma mater (Vestnik vysshej shkoly). – 2014. – № 10. – S. 71–75.
9. Bocharova I.N., Demidov S.G. Aktual'nye problemy prepodavaniya proekcionnogo cherchenija v tehničeskom universitete // Inzhenernyj vestnik. – 2015. – № 4. – S. 14.
10. Seregin V.I., Ivanov G.S., Surkova N.G., Borovikov I.F. Novye podhody k prepodavaniju nachertatel'noj geometrii v uslovijah ispol'zovanija informacionnyh obrazovatel'nyh tehnologij // Inzhenernyj vestnik. – 2014. – № 12. – S. 44.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.041

Емельянов О.А.

Старший преподаватель кафедры огневой подготовки,  
Пермский военный институт внутренних войск

**МОДЕЛЬ СИСТЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ  
ВОЕННОСЛУЖАЩИХ**

*Аннотация*

*В современных педагогических науке и практике накоплен определённый опыт в подходах к решению проблемы педагогической профилактики девиантного поведения военнослужащих. основополагающим для решения этой проблемы является само понимание девиантного поведения, которое рассматривается в зависимости от образующих его девиаций и комплекса профилактических мер, предполагающих использование специфических форм, методов и средств.*

**Ключевые слова:** система, педагогическая подготовка, воспитательная деятельность, профилактика, девиантное поведение, военнослужащие.

**Emelyanov O.A.**

Senior lecturer,

Perm Military Institute of Internal Troops Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation

**THE MODEL OF THE SYSTEM PROBLEM OF PEDAGOGICAL PREVENTION DEVIANT BEHAVIOR OF  
THE MILITARY SERVICEMEN**

*Abstract*

*In modern pedagogical science and practice the certain experience in approaches to a solution of the problem of pedagogical prevention of deviant behavior of the military personnel is accumulated. For the solution of this problem the understanding of deviant behavior which is considered depending on the deviations forming it and a complex of the preventive measures assuming use of specific forms, methods and means is fundamental.*

**Keywords:** system, teacher training, educational activity, prevention, deviant behavior, military servicemen.

Система педагогической профилактики девиантного поведения военнослужащих: разработана на основе системного, программно-целевого и деятельностного подходов; учитывает требования государства, предъявляемые к современному военнослужащему; включает в себя подсистему предупреждения девиантного поведения и подсистему преодоления девиантного поведения; требует при реализации соблюдения общих и специфических принципов.

Системообразующим фактором, объединяющим все компоненты системы и определяющим систему в целом, является цель педагогической профилактики девиантного поведения военнослужащих, заключающаяся в обеспечении нормативно обусловленного поведения у военнослужащих. Результатом функционирования системы будет являться нормативно обусловленное поведение как отсутствие девиаций или проявление незначительных, ситуативных, неустойчивых и фрагментарных нарушений норм, не влияющих на исполнение воинских обязанностей, социальное окружение и позитивное развитие личности.

Педагогическая профилактика девиантного поведения военнослужащих предполагает осуществление деятельности по двум направлениям: предупреждению девиаций и их преодолению. Беря во внимание этот факт, считаем целесообразным рассматривать две подсистемы в единой системе педагогической профилактики девиантного поведения военнослужащих (рис. 1).

Подсистема предупреждения девиантного поведения подразумевает деятельность по предупреждению возникновения, проявления и развития девиантного поведения военнослужащих и является педагогической основой подсистемы преодоления девиантного поведения военнослужащих.

Таким образом, разработанная система педагогической профилактики девиантного поведения военнослужащих включает в себя две равноправные подсистемы: подсистему предупреждения и подсистему преодоления девиантного поведения.

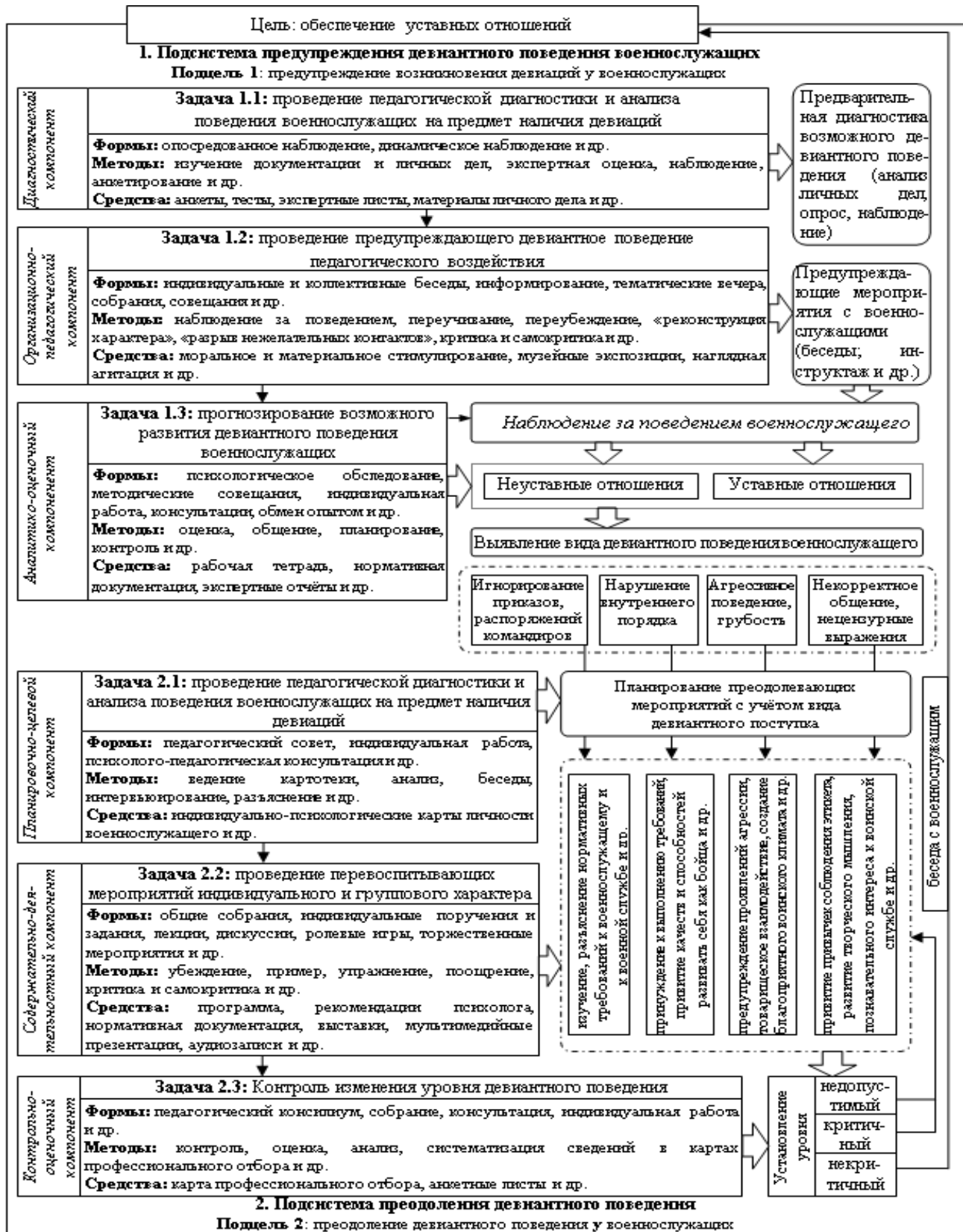


Рис. 1 – Система педагогической профилактики девиантного поведения военнослужащих

Для подсистемы предупреждения девиантного поведения военнослужащих характерны собственные цель, задачи, функции, компоненты, связи между компонентами, результат. Подсистема предупреждения диалектически связана с подсистемой преодоления девиантного поведения военнослужащих.

Цель подсистемы: предупреждение возникновения девиаций у военнослужащих.

Функции подсистемы: диагностическая, аналитическая, организационно-педагогическая, оценочная.

Задачи подсистемы:

- проведение педагогической диагностики и анализа поведения военнослужащих с целью выявления девиаций;
- осуществление педагогической работы по предупреждению появления девиантного поведения;
- прогнозирование возможного развития девиантного поведения у военнослужащих или констатация устойчивости их к девиациям.

Ожидаемый результат: нормативно обусловленное поведение.

Диагностический компонент подсистемы призван осуществлять анализ проведения предварительной диагностики девиаций военнослужащих.

Принципами педагогической диагностики являются подчинённость цели, объективность и последовательность [1].

Организационно-педагогический компонент подсистемы подразумевает организацию и проведение работы по предупреждению формирования девиаций и девиантного поведения. Основой для реализации компонента является Программа предупреждения девиантного поведения военнослужащих.

Программа представляет собой совокупность педагогических средств, позволяющих достичь желаемого результата. Чтобы эффективно проводить профилактическую работу, необходимо найти такие средства, которые позволяли бы предупреждать возникновение девиантного поведения и отслеживать динамику его развития, если оно появилось. Это означает, что педагогические средства должны быть: целесообразными; интегрируемыми в условиях военной службы; применяемыми лицами командного состава, не имеющими специальной профессиональной педагогической подготовки; управляемыми; результативными.

Программа призвана:

- повысить эффективность процесса педагогической профилактики девиантного поведения военнослужащих, проводимой с целью повышения надёжности личного состава воинских частей и подразделений;

- повысить уровень знаний, умений и навыков у должностных лиц воинских частей и подразделений, необходимых для эффективных решений в процессе педагогической профилактики девиантного поведения военнослужащих, проводимой с целью повышения надёжности личного состава;

- создать благоприятные условия для проведения педагогической профилактики девиантного поведения военнослужащих, проводимой с целью повышения надёжности личного состава воинских частей.

Аналитико-оценочный компонент подсистемы подразумевает проведение анализа полученных в процессе функционирования подсистемы результатов, их экспертной оценки и прогнозирования динамики выявленных девиаций и девиантного поведения.

Для подсистемы преодоления девиантного поведения военнослужащих тоже характерны собственные цель, задачи, функции, компоненты, связи между компонентами, целью и задачами, ожидаемый результат. Подсистема преодоления девиантного поведения опирается на подсистему предупреждения девиантного поведения военнослужащих.

Цель подсистемы: преодоление девиантного поведения у военнослужащих группы риска.

Функции подсистемы: планировочная, корректирующая и контролирующая.

Задачи подсистемы:

- составление плана педагогической работы по каждому типу девиантного поведения;
- создание расширенного педагогического консилиума для решения проблем;
- проведение перевоспитывающих мероприятий индивидуального и группового характера;
- контроль динамики изменения девиантного поведения.

Ожидаемый результат: нормативно обусловленное поведение у военнослужащих группы риска.

Планировочно-целевой компонент подсистемы подразумевает осуществление деятельности по составлению плана педагогической работы по профилактике девиантного поведения с учётом индивидуальных особенностей девиаций у военнослужащих, а также проведение педагогического консилиума с привлечением смежных специалистов для анализа исходных данных перед проведением перевоспитывающих мероприятий. Основой содержательно-деятельностного компонента является Программа перевоспитания военнослужащих с девиантным поведением. Педагогическая работа при этом строится в зависимости от преобладающей девиации и подразумевает активное включение военнослужащего в процесс выполнения служебных обязанностей. Контрольно-оценочный компонент подсистемы предупреждения девиантного поведения военнослужащих подразумевает проведение контроля и оценки эффективности проведённых мероприятий, направленных на преодоление девиантного поведения у военнослужащих.

Система педагогической профилактики девиантного поведения военнослужащих обладает свойствами целостности, интегративности и полизадачности.

Общими принципами функционирования разработанной системы являются принцип единства педагогических требований, принцип опоры на активность личности и принцип единства воспитания и самовоспитания.

Специфическими принципами разработанной системы являются принцип превентивности корректирующих действий, принцип уважения к воспитуемому и принцип сочетания групповых и индивидуальных форм взаимодействия.

Система педагогической профилактики девиантного поведения военнослужащих представляет собой целостную структуру действий, обеспечивающих переход от исходного состояния девиантного поведения к целевому показателю, необходимому результату педагогической профилактики – нормативно обусловленному поведению военнослужащего.

Относительно каждого компонента подсистем в системе педагогической профилактики девиантного поведения военнослужащих деятельностный подход выступает основой для личностно-ориентированного взаимодействия военнослужащих, стимулирующего их самостоятельную активность в предупреждении и преодолении девиаций.

#### Литература

1. Андруник А.П. Диагностика и прогнозирование девиантного поведения военнослужащих как основа эффективности превентивно-воспитательной работы в частях и подразделениях. – Пермь: РИГ НОУ ВПО ПГТИ, 2008.

#### References

1. Andrunik A.P. Diagnostika i prognozirovanie deviantnogo povedeniya voennosluzhashchih kak osnova jeffektivnosti preventivno-vospitatel'noj raboty v chastyah i podrazdelenijah [Diagnostics and forecasting of deviant behavior of the military personnel as a basis of efficiency of preventive and educational work in parts and divisions]. – Perm: Threshing barns of NOU VPO PGTI, 2008 [In Russian].

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.134

Ковтун Т.Ю.<sup>1</sup>, Григорьева Л.И.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>ORCID: 000-0001-6150-6740, Кандидат педагогических наук,

<sup>2</sup>ORCID: 0000-0002-9318-8297, Кандидат педагогических наук,

Северо-Восточный федеральный университет имени М.К.Аммосова

## ЭКОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧНОЙ ЛИЧНОСТИ

*Аннотация*

*В статье рассмотрено – формирование экологической личности школьника на основе экопсихологии, предложена технологическая модель для педагогов, учителей младших классов республики Саха (Якутия), которая опирается на такие психофизиологические особенности школьников, как целостное мировосприятие, врожденная любознательность и эмоциональная восприимчивость; стремление овладеть методами изучения природного и социального окружения, научиться оказывать помощь природным обитателям.*

**Ключевые слова:** экопсихология, экологичная личность.

Kovtun T.U.<sup>1</sup>, Grigorieva L.I.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>ORCID: 000-0001-6150-6740, PhD in Pedagogy,

<sup>2</sup>ORCID: 0000-0002-9318-8297, PhD in Pedagogy,

North-Eastern Federal University in Yakutsk

## ECOPSYCHOLOGICAL ASPECTS OF ECOLOGICAL IDENTITY FORMATION

*Abstract*

*The article considers formation of environmental identity of the student on the basis of Ecopsychology, the proposed technological model for teachers, primary school teachers of the Republic of Sakha (Yakutia) that builds on the psychophysiological features of pupils, as an integral mentality, innate curiosity and emotional sensitivity; the desire to master the methods of study of natural and social environment, learning to assist the natural inhabitants.*

**Keywords:** ecopsychology, ecological identity.

Обострение экологических проблем на территории Якутии особо проявилось за последние десятилетия. Бурное развитие и расширение зоны деятельности алмазной промышленности, подземные ядерные взрывы с авариями, падение отработанных 2-х ступеней ракетносителей, строительство каскада Вилюйской ГЭС, воздействие многочисленных ядерных испытаний в атмосфере Новоземельского полигона привели к большой трагедии населения всей Западной Якутии [3]. Так, промышленное освоение месторождений алмазной провинции при полном отсутствии экологических ограничений, без учета экологической емкости территории и специфических условий Севера способствовало негативным изменениям природной среды и нарушению условий жизнедеятельности коренного населения. Исследования последних лет показывают, что экологические проблемы региона многочисленны, разнообразны и сложны.

Резкое изменение информационного поля в среде обитания, телевизионные, радио и газетные передачи, нагнетающие обстановку, и разрушающие консервативное сознание людей стали одним из самых мощных факторов, воздействующих на человека. Неискренность, несовпадение слова и дела, противоречивость и недостоверность поступающей к человеку информации, их потенциальная опасность, многократность таких воздействий вызывает длительные стрессовые состояния у людей, изменяя их поведение. Все последующие изменения поведения — это уже последствия стрессовых воздействий[5].

Экоцентрический тип экологического сознания по С.Д. Дерябо, В.А. Ясвину, характеризуется такими главными особенностями: 1) психологической включенностью человека в мир природы; 2) субъектным характером восприятия природных объектов; 3) стремлением к прагматическому взаимодействию с миром природы. А формирование экологического сознания конкретизируется решением трех задач: а) формирование адекватных экологических представлений, б) формирование экологического отношения к природе, в) формирование системы умений и навыков (технологий) взаимодействия с природой [2].

Экологическое сознание - малоизученная область экопсихопедагогики. Термином «экологическое сознание» традиционно обозначается совокупность таких представлений такие как отношение индивида к природе, обществу, гармонические отношения человека и природы[4].

В процессе опытно-экспериментальной работы мы убедились в том, чтобы добиться у школьников ответственного отношения к природной среде, необходимы следующие условия: социально – педагогические; естественно-природные.

Как выяснилось для учащихся младших классов природа - «это место, где мы родились», «природа - это красота», «природа - это, где можно купаться» «много цветов», «диких животных» и т. д.

Для учащихся старших классов природа - «это стройно организованная система, гармоничная и предельно сбалансированная», «малейшее вторжение в равновесие системы может привести к худшим результатам», «природа - это неоценимый комплекс взаимодействия живых и неживых компонентов». В ответах учащихся старших классов природа больше ассоциируется с красотой родного края. Их беспокоит уязвимость природы. Они рассматривают мир природы как о духовную ценность.

На вопрос «Чем именно привлекает естественная природа?» из 187-ми учащихся: 64 - ответили (особенно учащиеся младших и средних классов) «чистота воды», 78 - ответили: «природа притягивает во всех ее проявлениях», 45 - особенно мальчики: «природа притягивает их многообразием животного мира», «возможностью поохотиться». В 136 ответах учащиеся были едины во мнениях, что их «привлекает нетронутость, первозданность природы»[1]. Таким образом, природа родного края в сознании учащихся ассоциируется с понятием эталонности.



На основе вышеизложенных, как теоретических, так и практических, положений, раскрывающих многообразие экопсихологических аспектов экологичной личности представляется возможным разработать технологическую модель.

Предлагаемая технологическая модель опирается на такие психофизиологические особенности школьников, как целостное мировосприятие, врожденная любознательность и эмоциональная восприимчивость; стремление овладеть методами изучения природного и социального окружения, научиться оказывать помощь природным обитателям. Опытно-экспериментальная работа проходила в амгинской школе в Республике Саха (Якутия). Выбрав в качестве объекта воспитания и обучения красавицу реку Амгу, экосистему реки. Это согласуется с тем, что вода - одна из начал всего существующего и действительно является атрибутом жизни, здоровья и активности человека. Река, будучи экологической системой, наиболее полно представляет флору, фауну и микроорганизмы родного края. Экологические ценности у детей пробуждаются путем предметно-практических действий в родных местах.

На основе теоретического анализа литературы по теме исследования, изучения уровня, опыта работы образовательных учреждений, анализа программ и методических пособий по экологическому воспитанию нами составлена программа по формированию экологичной личности, через экопсихологические аспекты.

Цель программы: разработать технологическую модель освоения мира природы родного края, обеспечивающую успешность экологически грамотной и обоснованной деятельности детей школьного возраста в образовательном учреждении. Реализация цели программы предлагает решение следующих задач: активизировать формы общения школьников с природой на основе организации пеших маршрутов по экологической тропе, экскурсий с рисованием с натуры, туристических прогулок с семьей, разработать и провести цикл видеопередач «Мамонтенок»; разработать методические рекомендации по формированию экологичной личности, через экопсихологические аспекты.

Реализация поставленных задач исследования началась с ознакомления с национально-региональным компонентом программы по формированию экологичной личности школьников. Далее идет разработка технологии и реализация системы работы по формированию экологичной личности школьников. Дети получают знания о животных обитающие рядом с рекой Амгой. Они знакомятся с образом жизни и внешним видом животных, чем питаются и как добывают пищу – что им для этого нужно (хорошее зрение, острый нюх, выносливость, умение подкрадываться к жертве, замечать следы). Дети учатся приемам сравнения животных по внешнему виду, следам, приспособленности к разным условиям жизни; установлению причинно-следственных связей между природными явлениями и жизнью животных, делать выводы. Происходит знакомство детей с Красной книгой, где собраны исчезающие виды животных и растений. Дети постепенно начинают осознавать экологическую зависимость в природе: человек - природа, животное - растение, животное - животное.

Затем проводится корректировка программы по ознакомлению детей с различными видами лекарственных растений - цветы, травы, деревья, кустарники, ягоды. Дети узнают, что нет растений бесполезных, каждое из растений нужно природе и помогает, если не людям, то служит кормом для животных. Полученные детьми знания были основаны на осознании ими стремления помочь растениям, сдерживать свои порывы, направленные на разрушение растений.

На следующем этапе закрепляются знания учащихся о растениях и животных в природоохранной деятельности. Выявляется эффективность формирования экологичной личности школьников в образовательном учреждении по разработанной технологии модели освоения мира природы родного края.

Исходя из выше изложенного нами разработана поэтапная структура и содержание процесса формирования экологических представлений и готовности к природоохранительной деятельности школьников, а также определен следующий объем знаний детей по растительному и животному миру Якутии.

Выводы: Экологичная личности формировались через экопсихологические аспекты, т.е. через развитие ценностных ориентаций личности школьника, возрождения культа природы как главного условия нормальной жизнедеятельности человека. Общественная значимость природы становилась личностно-значимой и действенной при условии ее осознания. Если мы сумеем развить бережное отношение ко всему живому, привить знания, умения и навыки здорового образа жизни, то научим детей к выживанию и сохранению природы для последующих поколений. Ведь возникшие ныне глобальные проблемы создали реальную угрозу возможности дальнейшего существования человека на планете.

#### Литература

1. Григорьева Л. И. Формирование экологического сознания сельских школьников. – Якутск, 2001. -171 с.
2. Дерябо С. Д., Ясвин В. А. Экологическая педагогика и психология. - Ростов н/Д: Феникс, 1996. - 480 с.
3. Ковтун, Т.Ю. Воспитание экологической культуры дошкольников на основе природы родного края : монография / Под общей редакцией профессора Н.Д. Неустроева. – М.: Издательство МГОУ, 2013. –135 с.
4. Панов В. И. Экопсихология. Парадигмальный поиск.- Издательство: "Нестор-История", 2014. – 465 с.
5. Сосина Н.И., Михалева А.Б. Психология здоровья. В сборнике: Актуальные проблемы развития личности в онтогенезе материалы V Всероссийской научно-практической конференции студентов и аспирантов. 2016. – С. 31–33.

#### References

1. Grigorieva L. I. Formirovanie jekologicheskogo soznaniya sel'skih shkol'nikov [Formation of ecological consciousness of rural students]. – Yakutsk, 2001. – 171 s. [In Russian].
2. Deraibo S.D., Jasvin V. A. Jekologicheskaja pedagogika i psihologija [Environmental pedagogy and psychology]. - Rostov n/D: Feniks, 1996. – 480 s. [In Russian].
3. Kovtun, T. U. Vospitanie jekologicheskoy kul'tury doshkol'nikov na osnove prirody rodnogo kraja : monografija [Education of ecological culture of preschool children based on the nature of native land : monograph] / Under the General editorship of Professor N. D. Neustroeva. – M.: Publishing house of MGOU, 2013. - 135 s. [In Russian].
4. Panov V. I. Jekopsihologija. Paradigmal'nyj poisk [Ecopsychology. Paradigm search].- Izdatel'stvo: "Nestor-Istorija" [Publishing House "Nestor-History"], 2014.- 465 s. [In Russian].

5. Sosina N. I. Mikhalev A. B. Psihologija zdorov'ja. V sbornike: Aktual'nye problemy razvitiya lichnosti v ontogeneze materialy V Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii studentov i aspirantov [Psychology of health. In the book: Actual problems of development of personality in ontogenesis the materials of the V all-Russian scientific-practical conference of students and graduate students]. 2016. – S. 31– 33. [In Russian].

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.157

Кульгина Л.А.<sup>1</sup>, Камчаткина В.М.<sup>2</sup>, Ростовцев А.Н.<sup>3</sup>

<sup>1</sup>ORCID: 0000-0002-6880-7543, Кандидат педагогических наук,

<sup>2</sup>ORCID: 0000-0003-2687-3603, Кандидат педагогических наук, Братский государственный университет,

<sup>3</sup>ORCID: 0000-0003-3165-1343, Кандидат технических наук, профессор, Новокузнецкий институт (филиал) «Кемеровский государственный университет»

### ВЛИЯНИЕ КОМПОНЕНТОВ МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ БАКАЛАВРОВ-СТРОИТЕЛЕЙ

#### Аннотация

*В статье предлагаются пути повышения мотивации учения на основе изучения влияния ее компонентов на профессиональное становление бакалавров строительного направления. Структурированы мотивы обучающихся инженерно-строительного факультета БрГУ, разработана сводная карта описания мотивации учения студентов, выявлена степень ее влияния на своевременность выполнения и качество учебного проектирования – ведущего показателя профессионального становления инженера. В работе использованы методика диагностики учебной мотивации студентов, содержательная интерпретация и статистическая обработка результатов эксперимента.*

**Ключевые слова:** мотивация учения, профессиональное становление, профессионально-мотивирующее обучение, сквозное курсовое проектирование.

Kulgina L.A.<sup>1</sup>, Kamchatkina V.M.<sup>2</sup>, Rostovtsev A.N.<sup>3</sup>

<sup>1</sup>ORCID: 0000-0002-6880-7543, PhD in Pedagogy, <sup>2</sup>ORCID: 0000-0003-2687-3603, PhD in Pedagogy, Bratsk State

University, <sup>3</sup>ORCID: 0000-0003-3165-1343, PhD in Engineering, Professor, Novokuznetsk Institute (branch)

"Kemerovo State University"

### INFLUENCE OF MOTIVATION COMPONENTS EXERCISES FOR PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF BACHELOR'S DEGREE PROGRAMS IN CIVIL CONSTRUCTION

#### Abstract

*The article offers ways to increase motivation of the doctrine on the basis of the study of the influence of its components on the professional development of undergraduate construction areas. Structured motifs studying Civil Engineering Faculty BrSU, time-work summary card describing the motivation of students teaching revealed the extent of its influence-of the timeliness and quality of implementation of instructional design - a leading indicator of professional development engineer. We used the technique of diagnosing educational motivation of students, content interpretation and statistical analysis of the experimental results.*

**Keywords:** motivation teachings, professional development, professional and motivational training, end-to-end course project.

Для овладения профессиональными компетенциями и дальнейшей востребованности на рынке труда, т.е. профессионального становления, современный выпускник учреждения высшего образования уже на стадии обучения должен ощущать потребность в достижениях – стремление к постоянному поиску способов улучшения качественных и количественных показателей своей деятельности. «Важнейшим критерием осознания и продуктивности профессионального становления личности является ее способность находить личностный смысл в профессиональном труде...» [1], а на первом этапе – в обучении. К сожалению, это не всегда так. Добиваться изменения отношения к учебе нужно, прививая обучающимся интерес к освоению содержания образования, развивая мотивацию учения, побуждающую учащегося к продуктивной познавательной деятельности.

Для преодоления трудности формирования учебной мотивации, требуется ее познание, адекватное описание образовательной реальности [2, с.185]. Мотивация учения, включая в себя мотивы студента, на наш взгляд, зависит от целого ряда ситуативных факторов (специфика учебной деятельности по рассматриваемому направлению, влияние преподавателей различных дисциплин, пример однокурсников, сложность выполняемого задания и др.). Причем эти внешние факторы «приобретают значение для мотивации только тогда, когда становятся значимыми для человека..., трансформируются во внутренние» [3] компоненты мотивации.

Роль мотивации в адаптации первокурсников к обучению в вузе, студентов к самостоятельной работе, в том числе над курсовыми и дипломными проектами, а также выпускников, приступающих к профессиональной деятельности и дальнейшему самообразованию рассматривалась в [4, с. 3-14, 18].

Целью настоящего исследования являлся поиск путей повышения мотивации учения на основе изучения влияния ее компонентов на профессиональное становление бакалавров строительного направления. Некоторые результаты приведены в данной статье.

Для интегральной оценки уровня профессионального становления бакалавров-строителей курсовое проектирование значительно превосходит прочие формы контроля знаний в вузе. Кроме того, курсовой проект (КП) следует рассматривать не только как одну из форм контроля знаний студентов, но и как важнейшую для данного направления форму организации обучения [5]. Выполнение КП предоставляет широкие возможности для формирования профессиональных качеств личности инженера, фактически являясь квазипрофессиональной деятельностью. Учитывая

вышесказанное, критериями оценки уровня профессионального становления студентов выбраны *степень самоорганизации и планирования деятельности* студента, характеризующаяся своевременностью выполнения КП, а также *качество результатов обучения проектированию*, косвенно отраженное в «оценках» (баллах) по КП.

Для достижения заявленной цели проведено изучение совокупности мотивов у студентов, обучающихся на инженерно-строительном факультете ФГБОУ ВО «БрГУ». Выявлено, что ведущую роль занимают профессиональные мотивы, а также учебно-познавательные и социальные мотивы (рис. 1) [6]. В работе использовалась методика диагностики учебной мотивации студентов А.А. Реана и В.А. Якунина в модификации Н.Ц. Бадамаевой).

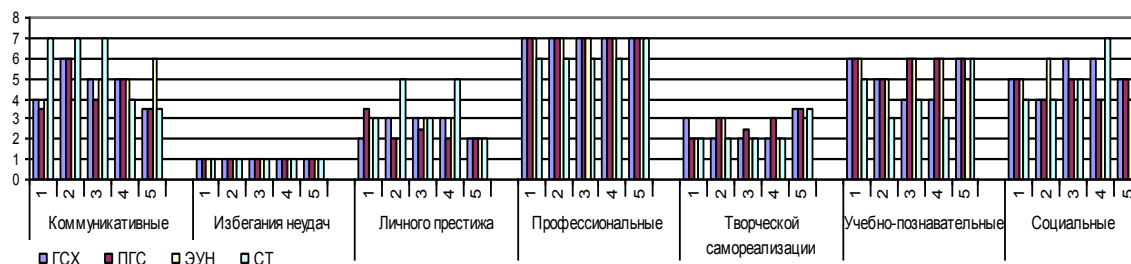


Рис. 1 – Распределение мотивов учения у студентов-строителей 1-5 курсов

В разработанной нами «Сводной карте описания мотивации учения студентов» [5] учитывались тип отношения к учению по данному направлению, особенности мотивов (по сокращенному и адаптированному списку из методики А.А. Реана и В.А. Якунина [5, с. 434-435]), постановка и реализация целей в учении, прилежание, другие характеристики учебной деятельности (всего 26). Уровень состояния мотивации учения каждого студента определялся с учетом данных включенного наблюдения на занятиях и консультациях по курсовому проектированию и индивидуальных бесед, а затем уточнялся по данным анкетирования (присвоение уровня происходило при совпадении более 65 % характеристик) [5, с. 204-205].

Ранжирование данных защит по каждой дисциплине (рис. 2) с помощью критерия Фридмана показало, что различия в количестве времени, требующемся студентам на выполнение и подготовку к защите разных КП, неслучайны. Они зависят от трудности и объема работ, от организационных условий, хотя и в меньшей степени, судя по дисциплинам, которые в разных семестрах ведут одни и те же преподаватели (рис. 2, в). При этом практически у всех студентов были ситуации своевременной и несвоевременной защиты. Применение модели каузальной атрибуции Келли (по [3, с.333]), учитывающей информацию о многих действиях человека, подтвердило, что в среднем в 78% случаев причина отставания кроется в личностных особенностях студентов, в уровне их мотивации учения.

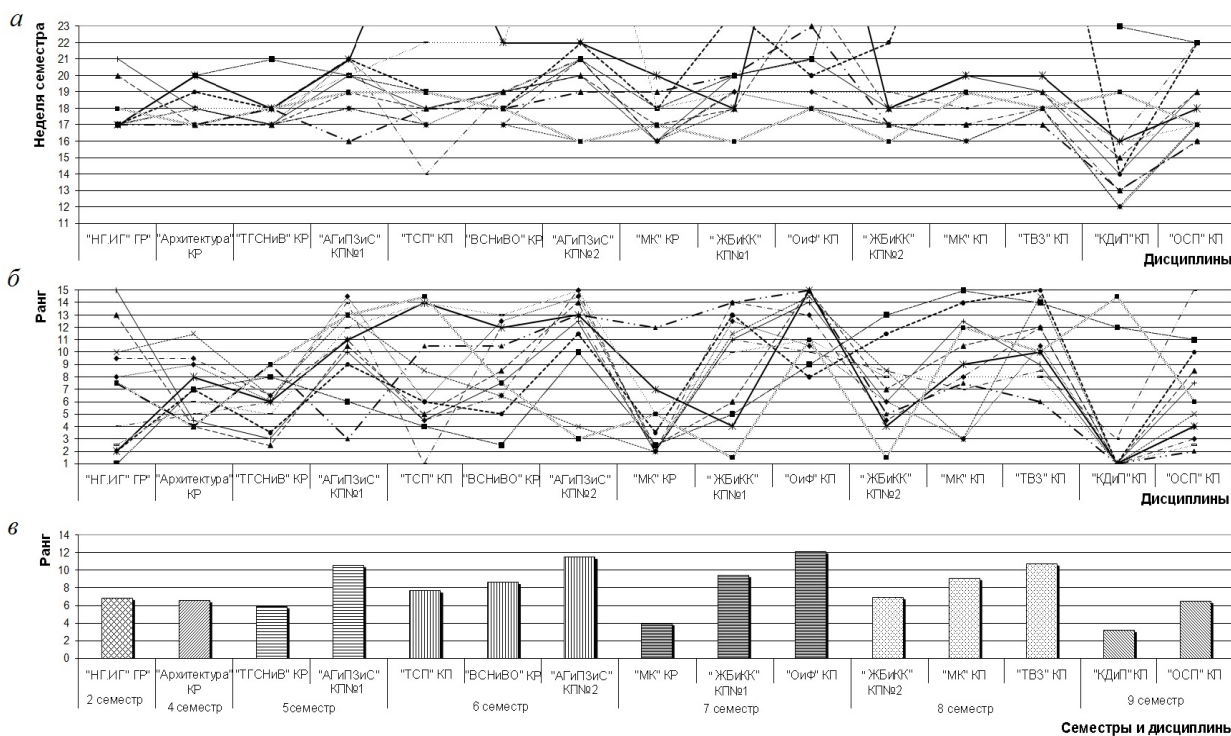


Рис. 2 – К расчету рангов своевременности выполнения и защит КП за полный курс обучения:  
а – «сырые значения»; б – ранжированные показатели; в – средние значения рангов

Для выявления влияния мотивации учения на второй критерий – качество результатов обучения проектированию, предложено деление студентов на группы, с разными уровнями мотивации учения (рис. 3). Анализ статистической значимости различий распределений «оценок» (баллов) с помощью критериев Пирсона и Фишера показал, что данные значимо различаются между собой ( $p < 0,01$ ), доля высоких баллов студентов с уровнем мотивации учения выше среднего достоверно больше ( $p \leq 0,001$ ).

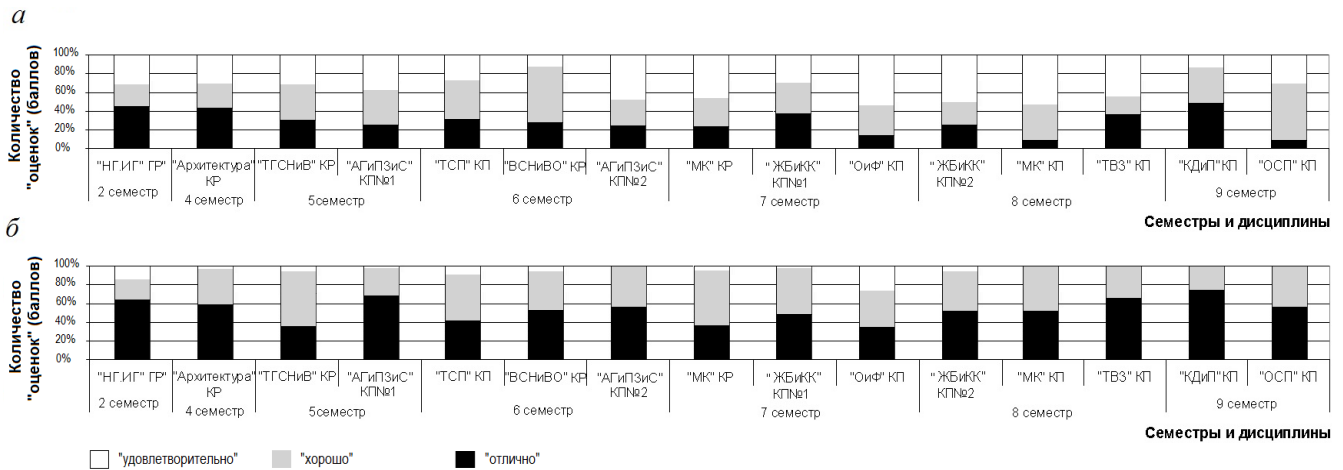


Рис. 3 – Распределение «оценок» (баллов) по КП за полный курс обучения у студентов с уровнем мотивации учения:

а – ниже среднего (уровни с 1 по 3); б – выше среднего (уровни с 4 по 6)

Для установления наличия влияния уровня учебной мотивации и ее различных компонентов на степень самоорганизации и планирования деятельности и на качество результатов обучения проектированию нами изучалась множественная корреляционная зависимость. С помощью MS Excel строились корреляционные поля данных и линии тренда. В большинстве случаев обнаружена нелинейная структура взаимосвязей. Данные по уровню учебной мотивации приведены на рисунке 4. Интересно, что если связь между мотивацией учения и «качеством КП» практически линейна (коэффициент корреляции для мотивации учения  $r = +0,762$ , ее «профессионального компонента» –  $r = +0,422$ , «творческого компонента» –  $r = +0,531$ ), то связь со «степенью самоорганизации» имеет криволинейный характер. Это вполне объясняют графики по отдельным компонентам, отражающие, например, то, что студенты с отрицательной мотивацией и преобладанием мотива избегания неудач зачастую стараются пораньше сдать работу (не заботясь о ее качестве или самостоятельности выполнения), а наиболее творческие ребята нередко слишком увлекаются процессом проектирования.

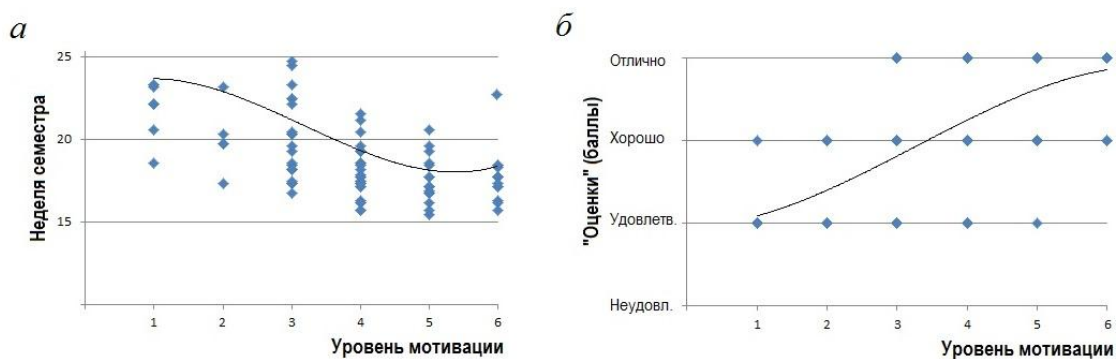


Рис. 4 – Влияния уровня мотивации учения студента на:

а – степень самоорганизации и планирования деятельности;

б – качество результатов обучения проектированию

Таким образом, исследование помогло установить некоторые причины низкой выраженности мотивации учения бакалавров-строителей (несоответствие уровня сложности заданий на КП подготовленности студентов и другим характеристикам учебной деятельности; перегрузка; отсутствие взаимно согласованных требований преподавателей; студенты не видят связи изучаемых дисциплин с будущей профессией, не осознают практической значимости учебного материала, не умеют планировать свое учебное время и многие другие).

Для решения выявленных проблем предлагается использование комплекса педагогических профориентационных мероприятий, направленных на развитие мотивации, профессионального самосознания и самоопределения молодежи при обучении в высшей школе – профессионально-мотивирующего обучения [6, 7], активизирующего интерес к изучаемым дисциплинам и повышающего их значимость для будущей профессиональной деятельности. Так, например, междисциплинарная интеграция, а именно одна из форм ее реализации – сквозное курсовое проектирование [5], заключающееся в нашем понимании в организации целостного обучения студентов в ходе выполнения курсовых проектов по смежным дисциплинам на примере одного и того же объекта, благодаря формированию междисциплинарной практикоориентированной образовательной среды способствует: оптимизации учебной деятельности студентов; адекватному представлению о профессиональной деятельности; устранению параллелизма и информационных перегрузок студентов; межкафедральному сотрудничеству между преподавателями, увеличивающему «вовлеченность» и мотивацию самих преподавателей (что, немаловажно для мотивации студентов); др.

Проблема формирования мотивации учения никогда не потеряет своей значимости и должна рассматриваться для всех профилей и направлений подготовки студентов.

## Литература

1. Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. – М.: Академический проект; Фонд «Мир», 2008. – 336 с.
2. Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика: Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2006. – 304 с: ил.
3. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.Н. Ильин. – СПб: Питер, 2004. – 509 с.: ил.
4. Кундозерова Л.И., Редлих С.М., Ростовцев А.Н. Проблемы социально-профессиональной адаптации / Под ред. проф. В.Д. Симоненко. – Новокузнецк: Изд-во НГПИ, 2001. – 24 с.
5. Кульгина Л.А. Междисциплинарная интеграция в курсовом проектировании при подготовке бакалавров строительного направления: дисс. ... кандидата пед. наук. – Новокузнецк, 2014. – 238 с.
6. Камчаткина В.М. Формирование компетенций бакалавров-строителей в ходе профессионально-мотивирующего обучения (на примере изучения инженерной графики): дисс. ... кандидата пед. наук. – М., 2012. – 205 с.
7. Камчаткина В.М., Иващенко Г.А. Способы повышения мотивации студентов к обучению / Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2013. – № 11-2. – С. 180-182.

## References

1. Zeer Je.F. Psihologija professij: Uchebnoe posobie dlja studentov vuzov. – M.: Akademicheskij proekt; Fond «Mir», 2008. – 336 s.
2. Bordovskaja N. V., Rean A. A. Pedagogika: Uchebnoe posobie. – SPb.: Piter, 2006. – 304 s: il.
3. Il'in E.P. Motivacija i motivy / E.N. Il'in. – SPb: Piter, 2004. – 509 s.: il.
4. Kundozerova L.I., Redlih S.M., Rostovcev A.N. Problemy social'no-professional'noj adaptacii / Pod red. prof. V.D. Simonenko. – Novokuzneck: Izd-vo NGPI, 2001. – 24 s.
5. Kul'gina L.A. Mezhdisciplinarnaja integracija v kursovom proektirovanii pri podgotovke bakalavrov stroitel'nogo napravlenija: diss. ... kandidata ped. nauk. – Novokuzneck, 2014. – 238 s.
6. Kamchatkina V.M. Formirovanie kompetencij bakalavrov-stroitelej v hode professional'no-motivirujushhego obuchenija (na primere izuchenija inzhenernoj grafiki): diss. ... kandidata ped. nauk. – M., 2012. – 205 s.
7. Kamchatkina V.M., Ivashhenko G.A. Sposoby povyshenija motivacii studentov k obucheniju / Aktual'nye problemy gumanitarnyh i estestvennyh nauk. 2013. № 11-2. – S. 180-182.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.059

Милькевич О.А.

Кандидат педагогических наук, доцент

Соликамский государственный педагогический институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования  
«Пермский государственный национальный исследовательский университет»

### МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОФИЛЬНЫХ ЦИКЛОВ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ МАЛОГО ВУЗА

*Аннотация*

Статья посвящена характеристике основных положений федеральной инновационной площадки «Педагогический вуз - инновационная площадка интеграции образования, науки и бизнеса, обеспечивающая разработку и функционирование профильных циклов непрерывного образования». Данная площадка является основанием дальнейшей разработки новых образовательных программ различных уровней (допрофессиональное образование, среднее профессиональное, высшее образование, повышение квалификации и профессиональная переподготовка), ориентированных на решение проблемы обеспечения квалифицированными кадрами учреждений сферы образования, культуры, социальной сферы. Раскрыты основания моделирования профильных циклов непрерывного образования.

**Ключевые слова:** непрерывное образование, профильные циклы непрерывного образования.

Milkevich O.A.

PhD in Pedagogy, Associate Professor

Solikamsk State Pedagogical Institute (branch) of federal state budgetary educational institution of higher education  
«Perm State National Research University»

### SIMULATION PROFILE CYCLE OF CONTINUING EDUCATION IN THE SMALL HIGH SCHOOL

*Abstract*

The article is devoted to the key provisions of the federal innovation platform "Teaching high school - an innovative platform integration of education, science and business, ensuring the development and operation of specialized continuing education cycles." This platform is the basis for further development of new educational programs at various levels (pre-vocational education, secondary vocational and higher education, training and retraining), focused on solving the problem of providing qualified personnel education sector institutions, culture, social sphere. Disclosed base simulation specialized continuing education cycles.

**Keywords:** continuing education, specialized cycles of continuing education.

П р и с т у п а я к р а с с м о т р е н и ю о с н о в а н и й м о д е л и р о в а н и я н е п р е р ы в н ы х ц и к л о в п р о ф и л ь н о г о о б р а з о в а н и я, с л е д у е т о б о з н а ч и т ь н е с к о л ь к о з а м е ч а н и й.

Соликамский государственный педагогический институт – небольшой вуз, расположенный на севере Пермского края. На базе вуза долгое время приоритетными являлись различные образовательные программы педагогической



направленности. Однако изменения, происходящие в образовании, предопределили следующие тенденции в развитии вуза:

- поиск новых, более привлекательных направлений подготовки для выпускников общеобразовательных учреждений;
- разработка механизмов обеспечения качества образования для сохранения имиджа вуза на фоне конкуренции с другими филиалами и краевыми вузами;
- развитие научного потенциала территории посредством реализации различных форм сотрудничества с учреждениями образовательной, социальной, культурной сфер, предприятиями, другими вузами и научными центрами;
- подготовка конкурентоспособных выпускников, готовых и способных к реализации профессиональной деятельности в условиях недостаточного престижа, но высокой востребованности специалистов социальной, образовательной и культурной сфер.

Такая ситуация породила необходимость постепенной разработки, подготовки необходимой документации, лицензирования и аккредитации новых образовательных программ (в том числе и непедagogической направленности) различных уровней – бакалавриат, магистратура, аспирантура. Накопленный в этом направлении опыт стал основанием разработки федеральной инновационной площадки «Педагогический вуз - инновационная площадка интеграции образования, науки и бизнеса, обеспечивающая разработку и функционирование профильных циклов непрерывного образования» (2016-2020 гг).

Как отмечалось в опубликованных ранее работах, происходящие в образовании изменения позволяют трактовать непрерывность в нескольких контекстах: как непрерывность образования конкретной личности, начиная с системы семейного воспитания и заканчивая самообразованием; как непрерывность образовательно-развивающих воздействий со стороны различных социальных институтов, взаимодополняющих друг друга в процессе формирования нового типа личности; как непрерывность образовательного пространства в локальном (в конкретном учреждении или территории) и мировом масштабах [1].

При разработке федеральной инновационной площадки мы исходили из понимания противоречивой ситуации, сложившейся в высшем образовании: с одной стороны, выпускник должен быть компетентным, готовым решать профессиональные задачи в рамках освоенной узкопрофильной области (например, профили направления «Педагогическое образование» - «Дошкольное образование», «Начальное образование», «Математика и информатика» и др.); с другой стороны, выпускник вуза должен быть готов к решению неспецифичных для его направления подготовке задач, осуществляя профессиональную деятельность в образовательных организациях, испытывающих нехватку педагогических кадров. Усиление требования к соответствию образования специалиста занимаемой должности и разработка Профессионального стандарта педагога диктуют острую необходимость освоения выпускником вуза несколькими смежными профессиями, освоения программ профессиональной переподготовки, поступления в магистратуру по профилю, отличному от базового образования.

Актуальность проекта обусловлена следующими причинами: декларирование государством необходимости непрерывного образования человека, а также интеграции науки, образования и бизнеса; территориальная отдаленность иных профессиональных учебных заведений от жителей Верхнекамья: обеспечение для жителей территории широких возможностей выбора профессионального образовательного маршрута; сохранение кадрового потенциала территории и ее развития; востребованность в территории специалистов социально-культурной и образовательной направленности; реализация имеющихся в вузе научных разработок в рамках программ профессиональной подготовки различных уровней.

Инновационность проекта заключается в разработке циклов непрерывного профессионального образования, обеспечивающих подготовку высококвалифицированных, конкурентоспособных специалистов для образовательной и социокультурной сфер.

Проект федеральной инновационной площадки направлен на решение следующим задач государственной политики в сфере образования: разработка, апробация и введение в действие новых программ профессионального образования, совершенствование моделей профессионального образования; обеспечение непрерывности образования.

Инновационными механизмами реализации обозначенных задач выступают:

разработка профильных циклов непрерывного профессионального образования;

обеспечение преемственности ООП в рамках профильных циклов;

психолого-педагогическое сопровождение личности обучающегося в период освоения ООП профильного цикла;

ориентация обучающихся на непрерывный профессиональный рост и самообразование [2].

Циклы непрерывной профессиональной подготовки включают в себя среднее профессиональное образование, бакалавриат, магистратуру, аспирантуру по направлениям подготовки, востребованным на региональном рынке труда, и разрабатываемых с участием представителей малого бизнеса, руководителей предприятий и организаций территории.

Реализация проекта федеральной инновационной площадки ориентирована на различные категории благополучателей (табл.1), что повышает ее практическую значимость.

Таблица 1 – Категории благополучателей по итогам реализации федеральной инновационной площадки

категории благополучателей	благо
выпускники учреждений общего образования	возможность поступления и обучения по ООП среднего или высшего профессионального образования
выпускники учреждений среднего профессионального образования	возможность получения высшего профессионального образования по программам бакалавриата
выпускники вузов, обучавшиеся по программам специалитета и/или бакалавриата	возможность продолжения образования и повышения профессионального уровня посредством обучения на ООП магистратуры и аспирантуры
практикующие специалисты образовательной и социально-культурной сферы	возможность продолжения образования, изменения его направленности по ООП бакалавриата, магистратуры, аспирантуры, а также курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки
организации образовательной и социально-культурной сфер	возможность организации обучения специалистов, повышения их квалификации без отрыва от производства; возможность участие в разработке, экспертизе и реализации ООП профильных циклов с целью обеспечения их соответствия требованиям регионального рынка труда и реальной образовательной и социокультурной практики
представители предприятий, организаций, малого и среднего бизнеса	возможность участие в разработке, экспертизе и реализации ООП профильных циклов с целью обеспечения их соответствия требованиям регионального рынка труда и реальной образовательной и социокультурной практики; возможность разработки и реализации новых направлений подготовки и профилей
администрация муниципальных образований	кадровая безопасность территории, возможность развития человеческого потенциала, быстрого реагирования на запросы региональной экономики и кадровой политики

Основными показателями оценки эффективности проекта являются:

- наличие лицензий на ООП, входящие в профильные циклы;
- количество обучающихся, зачисленных на каждую ООП, входящую в цикл непрерывного образования, в т.ч. финансово-рентабельные группы обучающихся на ООП, оказываемых на возмездной основе;
- положительная динамика обучающихся на каждой ООП в профильном цикле;
- сохранность контингента обучающихся внутри профильного цикла;
- трудоустройство выпускников по направлению подготовки [2].

Таким образом, необходимость обеспечения непрерывного образования и разрешения складывающихся противоречий между требованиями к выпускникам вузов и практикой непосредственной профессиональной деятельности определили идею разработки непрерывных циклов профильного образования, определение их содержания, мероприятий по реализации. Представленное содержание проекта федеральной инновационной площадки является основанием дальнейшего моделирования обозначенных циклов с учетом потребностей территории и совместных усилий представителей, образования, науки и бизнеса, а также разработки программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации.

#### Литература

1. Милькевич О.А. Особенности моделирования инновационного развития региональной образовательной системы //Актуальные проблемы естественных и гуманитарных наук. - 2011. - №11. – С. 236-240.
2. Федеральные инновационные площадки// <http://fip.kpmo.ru/fip/project/manage/1286.html>

#### References

1. Mil'kevich O.A. Osobennosti modelirovaniya innovacionnogo razvitija regional'noj obrazovatel'noj sistemy // Aktual'nye problemy estestvennyh i gumanitarnyh nauk. - 2011. - №11. – S. 236-240.
2. Federal'nye innovacionnye ploshhadki// <http://fip.kpmo.ru/fip/project/manage/1286.html>

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.166

Павлюченко О.А.

ORCID: 0000-0001-7520-4959, кандидат педагогических наук, доцент,

Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова

## ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ГРУППЫ ВУЗА К ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Аннотация*

*В последние годы все большее внимание специалистов физической культуры, работающих в системе вуза, привлекают вопросы формирования готовности студентов с ослабленным здоровьем к физкультурно-оздоровительной деятельности.*

*Двигательная активность студентов, рассматривается как один из показателей, который обеспечивает качество жизни подрастающего поколения за счет укрепления здоровья, при использовании педагогических и оздоровительных технологий.*

*Статистика свидетельствует, что состояние здоровья студентов характеризуется увеличением соматических заболеваний, отклонениями психического здоровья, снижением показателей физического развития, что в последние годы стало предметом обсуждения не только специалистов и руководителей образовательных учреждений, но и правительства. В статье рассматриваются вопросы формирования готовности к физкультурно-оздоровительной деятельности студентов специальной медицинской группы.*

**Ключевые слова:** формирование готовности; физкультурно-оздоровительная деятельность; оздоровительная физическая культура; оздоровительные технологии; студенты специальной медицинской группы.

Pavlyuchenko O.A.

ORCID: 0000-0001-7520-4959, PhD in Pedagogy, Associate Professor,

Khakas State University n.a. N.F. Katanov

## THE FORMATION OF READINESS TO PARTICIPATE IN HEALTH AND FITNESS ACTIVITIES AMONG THE UNIVERSITY STUDENTS OF SPECIAL MEDICAL GROUPS

*Abstract*

*In recent years more and more physical education specialists working in universities have started to look into the problem of forming readiness to participate in health and fitness activities among the students with health problems.*

*Physical activity of university students is the criteria which provides the younger generation with the better quality of life by means of health promotion provided by pedagogical and health saving technologies.*

*According to the statistics, health conditions of the university students are constantly declining, showing the growing amount of somatic diseases, psychiatric deviations, and the decrease in physical development rates. All that issues became the matter of discussion not only among the specialists and supervisors of educational institutions, but also at governmental level.*

*This article analyses the questions of forming readiness to participate in health and fitness activities among the students of special medical groups.*

**Keywords:** formation of readiness; health and fitness activities; health-promoting physical education; health-improving technologies; students of special medical groups.

Актуальность исследования. В настоящее время главной задачей, стоящей перед государством, является решение проблемы по обеспечению здоровья студентов. Сложность и уникальность проблемы студенческого здоровья подчеркивается обоюдной вовлеченностью в решение проблемы, как со стороны органов здравоохранения, так и со стороны образовательных учреждений. Поэтому здоровье студентов рассматривается как показатель, который обеспечивает подготовку будущих специалистов к профессиональной деятельности.

По мнению многих исследователей [2, 5, 6, 8] наблюдается увеличение хронических заболеваний среди студенческой молодежи. Показатель заболеваемости в разных вузах страны составляет от 650,1 до 1750,8 на 1000 студентов в год. В студенческой среде на первом месте заболевание органов дыхания составляет 57,8–72,5 %, последующие места занимают заболевание нервной системы и органов чувств, органов пищеварения [8, 9].

Большой объем информации, плохая экология, неправильный образ жизни требуют от молодежи больших психологических, физических затрат, что не всегда соответствует их возрастным и физическим возможностям. Длительный период работы в таких условиях приводит к снижению иммунитета, а это в свою очередь, к ухудшению здоровья. [3, 9].

Цель нашего исследования заключается в педагогическом обеспечении учебного процесса по физическому воспитанию студентов, которое способствует формированию готовности к физкультурно-оздоровительной деятельности студентов специальной медицинской группы. Поэтому были определены две задачи: теоретически обосновать значимость педагогического обеспечения учебного процесса для формирования готовности студентов к физкультурно-оздоровительной деятельности в условиях вуза; определить критерии и уровни готовности студентов к физкультурно-оздоровительной деятельности.

Перед специалистами высшего учебного заведения стоит задача – разработать педагогическое обеспечение для обучающихся, что позволит более качественно осуществлять деятельность по сохранению и укреплению здоровья студентов.

По мнению Н.В. Шепелевой [10, с. 41], педагогическое обеспечение позволяет осуществлять процесс социализации молодежи в рамках педагогического управления в соответствии с диагностированием, в рамках специализированной программы, посредством организации взаимодействия в разных формах и разными методами участников образовательного процесса друг с другом и с социумом.

Исходя из различных научных работ, следует, что от разработки и реализации педагогического обеспечения зависит качество приобретения знаний в вопросах сохранения и укрепления здоровья, практических умений,

двигательных навыков и способность владеть здоровьесберегающими компетенциями, это позволяет формировать готовность у студентов к физкультурно-оздоровительной деятельности.

Все студенты, занимающиеся по государственным программам, распределяются на четыре группы: основная, подготовительная, специальная медицинская и группа лечебной физической культуры (на основании «Положения о врачебном контроле за лицами, занимающимися физической культурой и спортом»).

А.Ю. Лутонин отмечает, что: «В Федеральном законе Российской Федерации от 04.12.2007 г. № 329-ФЗ «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» отсутствует законодательная база по определению медицинских групп для занятий физическим воспитанием, нет на этот счет и других официальных документов. Отсутствие федеральной законодательной основы для решения такого вопроса приводит к тому, что в разных регионах используют устаревшие положения, или методические рекомендации местного уровня, которые отличаются в основном по нозологическому принципу» [7, с. 13].

Л.В. Захарова считает, что: «Организация занятий со студентами специальной медицинской группы по физическому воспитанию строится на основе программы 2000 года, в которой не достаточно рассматриваются вопросы педагогического обеспечения учебного процесса по физическому воспитанию студентов, имеющих различные заболевания, не сформулированы четко целевые установки, поэтому каждая кафедра сама разрабатывает свою рабочую программу по проведению практических занятий» [5, с.47].

По мнению разных ученых, считается, что: «Физкультурно-оздоровительная деятельность для студентов специальной медицинской группы в вузе реализуется через компоненты адаптивной физической культуры: адаптивное физическое воспитание, двигательную рекреацию при помощи основного средства – физическое упражнение, которое решает важные педагогические задачи по укреплению и сохранению здоровья» [1, 2, 9].

Физическое воспитание студентов специальных медицинских групп имеет свои особенности, связанные с адаптацией к диагнозу занимающегося и создает базу для дальнейшего развития физических способностей и двигательных навыков, позволяет испытать чувство радости, полноты жизни и владения своим телом, преодолеть барьер неполноценности.

Т.А. Катцина считает, что «...опыт работы учреждений Красноярского края, который направлен на оздоровление детей средствами физической культуры, еще достаточно мал, но, безусловно, имеет позитивное значение. Он способствует тому, что в процессе систематических занятий физическими упражнениями повышается общая неспецифическая устойчивость организма, улучшается психоэмоциональный комфорт и одновременно повышается социальный статус» [6, с. 133].

Готовность к физкультурно-оздоровительной деятельности позволяет студентам с различными заболеваниями участвовать не только в общественной, культурной жизни, но и в различных спортивных мероприятиях высшего учебного заведения.

Основная задача педагогического обеспечения учебного процесса студентов состоит в определении критериев готовности к физкультурно-оздоровительной деятельности. Это позволит сформировать уверенность в своих возможностях и потребности организма в ежедневных занятиях физическими упражнениями.

Педагогическое обеспечение способствует оптимизации физической нагрузки [9, с.10] и мотивирует студентов на здоровьесбережение, формирует личность, что согласуется с данными других авторов [3, 4]. Как известно, формирование личности происходит в процессе социализации. Важная роль отводится физкультурно-оздоровительной деятельности, которая является средством по укреплению не только здоровья, но физических и духовных сил, а так же способствует формированию когнитивного, деятельностного и мотивационного критериев.

Когнитивный критерий предполагает усвоение знаний по вопросам здорового образа жизни, адаптивных и резервных возможностей организма, принципов наращивания физических нагрузок. Это означает, что каждый студент должен знать состояние своего здоровья, уметь оценивать происходящие изменения в организме при различных видах деятельности, в процессе занятий физической культурой и спортом, владеть двигательными умениями, которые позволят обеспечить достаточный уровень физического здоровья и духовного самосовершенствования.

Деятельностный критерий предполагает уровень самостоятельности использования приобретённых знаний, по вопросам ведения здорового образа жизни.

Мотивационный критерий предусматривает наличие потребности и внутренней мотивации к двигательной активности как важного компонента по формированию готовности к сохранению и укреплению здоровья, предполагает сформированность профессиональной ценности сохранения здоровья через приобретение знаний.

Следовательно, в педагогическом образовании формирование готовности к физкультурно-оздоровительной деятельности студентов специальной медицинской группы должно быть направлено на мотивационную составляющую обучающихся по личностному саморазвитию, по повышению уровня работоспособности, социальной активности средствами физической культуры. Особое внимание уделяли разработке методики при использовании национальных игр для профилактики различных заболеваний.

Это позволило повысить мотивацию к занятиям физической культурой расширить мировоззрение и на более качественном уровне формировать готовность к физкультурно-оздоровительной деятельности.

На основании проведенного исследования, нами были определены три уровня готовности к физкультурно-оздоровительной деятельности: высокий, средний, низкий.

Студенты с высоким уровнем готовности отличаются способностью анализировать приобретённые знания и применять их на практике, сознательно вовлекаются в различные вузовские и межвузовские мероприятия массовой физической культуры, занимаются в спортивных или оздоровительных секциях.

Студенты со средним уровнем готовности имеют недостаточную осведомлённость по вопросам здоровьесбережения, что не способствует повышению физической работоспособности. Не проявляют интереса к предмету «Физическая культура». Деятельностный потенциал реализуется недостаточно, не совершенствуются двигательные навыки.

Низкий уровень готовности присущ студентам, которые не проявляют интерес и упорства в усвоении

теоретического и практического материала, слабо владеют терминологией при выполнении двигательных действий. У них отсутствует мотивация к приобретению знаний по вопросам здоровьесбережения. Низкий уровень деятельностного критерия проявляется в отсутствии заинтересованности в сохранении и укреплении здоровья средствами физической культуры. Нет желания и не проявляют инициативу для участия в различных спортивных мероприятиях вуза.

Зная уровень готовности каждого студента к физкультурно-оздоровительной деятельности, можно правильно подобрать физические упражнения, национальные и подвижные игры, которые способствуют развитию определённых двигательных качеств.

Такой подход по формированию готовности к физкультурно-оздоровительной деятельности позволил эффективно внедрять педагогические технологии в образовательный процесс для формирования культуры здоровья, образа жизни, духовного, нравственного, физического и интеллектуального потенциала студенческой молодёжи.

#### Литература

1. Евсеева, О.Э. Технологии физкультурно-спортивной деятельности в адаптивной физической культуре: / О.Э. Евсеева, С.П. Евсеев // Под редакцией С.П. Евсеева: учебник. Издательство Советский спорт, 2013. – 388 с.
2. Евстегнеева, О.В. Влияние физических упражнений на функциональное состояние и работоспособность детей и подростков с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата: автореф. дис. ... канд. биол. наук 03.03.01 / Евстегнеева Ольга Валерьевна. Ульяновский государственный университет, 2012. – 23 с.
3. Загревская, А.И. Совершенствование методики занятий по физической культуре у студенток специальной медицинской группы на основе программирования: автореф. дисс. ... канд. пед. наук 13.00.04 / Загревская Александра Ивановна, Омск. 2000. – 24 с.
4. Захарова, Л.В. Сопровождение физкультурно-оздоровительной деятельности студенток специальной медицинской группы вуза на основе интегрального подхода / Л.В. Захарова // Международный научно-исследовательский журнал – 5(47) 2016 часть 4. – С.47–49.
5. Казин, Э.М. Здоровьесберегающая деятельность в системе образования: теория и практика: Учебное пособие / ред. коллегия: Э.М. Казин, Н.Э. Касаткина, Е.Л. Руднева и др. – Кемерово: Изд-во КРИПКиПРО, 2009. – 347 с
6. Катцина, Т.А. Опыт реабилитации детей-инвалидов посредством физ. культ. и спорта в Красноярском крае / Т.А. Катцина // Физическая культура и спорт XXI века : сб. тр. регион. науч.-практ. конф. – Красноярск: Гротеск, 2002. – С. 131–134.
7. Лутонин, А.Ю. Физиологические и психофизиологические критерии распределения студентов на медицинские группы для занятий физической культурой: автореф. дис. ... кан. мед. наук 14.00.51 / Лутонин. Андрей Юрьевич. РГМУ – М., 2009. – 24 с.
8. Люлина, Н.В. Методика обучения здоровью студентов с повреждением опорно-двигательного аппарата / Н.В. Люлина, Л.В. Захарова, Т.А. Шубина // матер. V Международного конгресса валеологов «Здоровье человека – 5». – СПб., 2007. – С. 198–200.
9. Московченко, О.Н. Оптимизация физических и тренировочных нагрузок на основе индивидуального адаптивного состояния человека: монография / О.Н. Московченко. – М.: ФЛИНТА, Наука, 2012. – 312 с.
10. Шепелева, Н.В. Педагогическое обеспечение процесса социализации учащихся в негосударственном образовательном учреждении: дис. ...канд.пед.наук / Н.В. Шепелева. – Кострома, 2004. – 211 с.

#### References

1. Evseeva, O.Je. Tehnologii fizkul'turno-sportivnoj dejatel'nosti v adaptivnoj fizicheskoj kul'ture: / O.Je. Evseeva, S.P. Evseev // Pod redakciej S.P. Evseeva: uchebnyk. Izdatel'stvo Sovetskij sport, 2013. – 388 s.
2. Evstegneeva, O.V. Vlijanie fizicheskikh uprazhnenij na funkcional'noe sostojanie i rabotosposobnost' detej i podrostkov s narushenijami funkcij oporno-dvigatel'nogo apparata: avtoref. dis. ... kand. biol. nauk 03.03.01 / Evstegneeva Ol'ga Valer'evna. Ul'janovskij gosudarstvennyj universitet, 2012. – 23 s.
3. Zagrevskaja, A.I. Sovershenstvovanie metodiki zanjatij po fizicheskoj kul'ture u studentok special'noj medicinskoj gruppy na osnove programmirovanija: avtoref. diss. ... kand. ped. nauk 13.00.04 / Zagrevskaja Aleksandra Ivanovna, Omsk. 2000. – 24 s.
4. Zaharova, L.V. Soprovozhdenie fizkul'turno-ozdorovitel'noj dejatel'nosti studentok special'noj medicinskoj gruppy vuza na osnove integral'nogo podhoda / L.V. Zaharova // Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal – 5(47) 2016 chast' 4. – S.47–49.
5. Kazin, Je.M. Zdorov'esberegajushhaja dejatel'nost' v sisteme obrazovanija: teorija i praktika: Uchebnoe posobie / red. kollegija: Je.M. Kazin, N.Je. Kasatkina, E.L. Rudneva i dr. – Kemerovo: Izd-vo KRIPKiPRO, 2009. – 347 s
6. Katcina, T.A. Opyt rehabilitacii detej-invalidov posredstvom fiz. kul't. i sporta v Krasnojarskom krae / T.A. Katcina // Fizicheskaja kul'tura i sport XXI veka : sb. tr. region. nauch.-prakt. konf. – Krasnojarsk: Grotesk, 2002. – S. 131–134.
7. Lutonin, A.Ju. Fiziologicheskie i psihofiziologicheskie kriterii raspredelenija studentov na medicinskie gruppy dlja zanjatij fizicheskoj kul'turoj: avtoref. dis. ... kan. med. nauk 14.00.51 / Lutonin. Andrej Jur'evich. RGMU – M., 2009. – 24 s.
8. Ljulina, N.V. Metodika obuchenija zdorov'ju studentov s povrezhdeniem oporno-dvigatel'nogo apparata / N.V. Ljulina, L.V. Zaharova, T.A. Shubina // mater. V Mezhdunarodnogo kongressa valeologov «Zdorov'e cheloveka – 5». – SPb., 2007. – S. 198–200.
9. Moskovchenko, O.N. Optimizacija fizicheskikh i trenirovochnyh nagruzok na osnove individual'nogo adaptivnogo sostojanija cheloveka: monografija / O.N. Moskovchenko. – M.: FLINTA, Nauka, 2012. – 312 s.
10. Shepeleva, N.V. Pedagogicheskoe obespechenie processa socializacii uchashhihsja v negosudarstvennom obrazovatel'nom uchrezhdenii: dis. ...kand.ped.nauk / N.V. Shepeleva. – Kostroma, 2004. – 211 s.



DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.183

Пашин А.А.<sup>1</sup>, Баландин В.А.<sup>2</sup>, Петрунина С.В.<sup>3</sup>, Можаров А.И.<sup>4</sup><sup>1</sup>Доктор педагогических наук, <sup>2,3</sup>кандидат педагогических наук, доцент, <sup>4</sup>доцент,<sup>1,3,4</sup>ПГУ, <sup>2</sup>КубГУфк**МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ПОДВИЖНЫХ ИГР С МЕЖПРЕДМЕТНЫМИ СВЯЗЯМИ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ***Аннотация*

*Одним из средств развития познавательного интереса и интереса к физической культуре и спорту учащихся младшей школы являются подвижные игры с межпредметными связями, способствующие интеграции содержания учебного материала уроков физической культуры с содержанием других предметов, каждый из которых в своей области изучает единый, объективно существующий материальный мир. В статье рассматривается процесс возникновения и развития подвижной игры, изложены обоснование и методика использования подвижной игры в физическом воспитании младших школьников. Эти игры могут проводиться как на уроках, так и на перемене, во внеурочное время, на улице и в школе.*

**Ключевые слова:** двигательная активность, физическое воспитание, здоровье, младшие школьники, подвижные игры, межпредметная связь.

Pashin A.A.<sup>1</sup>, Balandin V.A.<sup>2</sup>, Petrunina S.V.<sup>3</sup>, Mojarov A.I.<sup>4</sup><sup>1</sup>PhD in Pedagogy, <sup>2,3</sup>PhD in Pedagogy, assistant professor, <sup>4</sup>assistant professor,<sup>1,3,4</sup>Penza State University, <sup>2</sup>Kubanskii State University, Russia**METHODICAL FEATURES OF USING DYNAMIC INTERDISCIPLINARY GAMES IN PHYSICAL EDUCATION OF YOUNGER STUDENTS***Abstract*

*One of the ways to raise interest in physical education and sport among primary school pupils is to incorporate movement activities and games connected to other school subjects. Such interdisciplinarity will help integrate the activities of PE classes to other classes' activities which will make it easier to explore the real material world as a whole. The article examines the process of outdoor game formation, outlines the grounding and methods of use of outdoor games in physical education of younger students. These games can take place both in the classroom and at recess, after school, in the street and at school.*

**Keywords:** motor activity, physical education, health, younger schoolchildren, dynamic interdisciplinary games.

Interdisciplinary outdoor games are a social initiative activities aimed at achieving two objectives. Achieving the first objective that is voluntarily installed by the members requires active movement actions, fulfilment of which depends on the creativity and initiative of the members. The second objective relates to the solution of problems of informative nature (securing knowledge and understanding general subjects, acquaintance with the outside world).

Implementing interdisciplinary connections of physical training with other educational disciplines, can be an effective means of reinforcing educational material of reading and writing, mathematics, learning about the world around them.

The technique is based on ideas of many-sided development of an individual, health improvement, mental and physical activity interconnection and developing training, as well as the basic principles of education and teaching younger students. These ideas are carried out by raising students' interest in classes, enhancing their mental activity, giving opportunities for personal expression in each movement game, stimulating a conscious attitude of participating in movement games.

The main idea of the theory of learning activities namely introducing creative thinking through the use of content generalizations (from the general to the special) is used during developing methods of interdisciplinary outdoor games. Firstly, students obtain knowledge of general subjects, and then apply this knowledge to specific games in order to reinforce the knowledge both at physical education classes and during extracurricular activities.

Using outdoor games with didactic orientation in teaching younger students, a teacher should make it clear to the students that doing motor or intellectual tasks, they not only learn to run fast, jump high, accurately throw the ball, but also reinforce the skills of summation, subtraction, spelling rules, classification of objects and phenomena of the world.

Of all mental processes of younger students there are some that are the most important. They influence the effectiveness of a lesson: perception, memory, attention, will and emotions. Exercise, simulation of movement, outdoor games with didactic orientation help remembering, for example, a poetic text, and vice versa: simultaneous speaking and moving boosts the formation of motor skills. Students' attention during outdoor games (such as being precise during exercises with the ball) helps strengthen their attention at other classes and better mastering of the curriculum. Positive emotions that arise during exercise and outdoor games provide a solution to problems related to the development of voluntary attention, memory, forming the ability to compare, draw conclusions and generalize. Emotions and feelings not only arise during different activities (for example, outdoor games) but also actively change their results. To be familiar with the selection of exercises and games it is important for a teacher to know not only the physiological characteristics of primary school children, but to be also familiar factors, as well as the structure of pedagogical influence.

Interdisciplinary outdoor games as a pedagogical process should include the following components:

- cognitive (the formation of scientific knowledge about man and the world around him, the means and methods of improving health, basic knowledge of primary school subjects, the development of reflective skills - self-awareness, self-examination, self-esteem);

- valuable and motivational including emotional - sensory component (assistance in choosing personal set of values, awareness of their own interests and needs, the formation of the personal motives of educational and recreational activities, valuable attitude to health, sets of moral values);

- active and practical (mastering various types of sports and recreational activities, improving motor skills, intellectual skills that reinforce the knowledge of general subjects);
- evaluative and diagnostic (physical fitness assessment, health knowledge and skills assessment, the level of primary school curriculum mastering, the level of health behavior, interpersonal relation, attitude to moral values).

In order to solve the problems provided by cognitive and motivational components of the structure of sport and recreational activities with the use of mobile games with didactic orientation it is necessary to include motivational, informational and evaluative and reflective blocks (A.A. Pashin 2011).

Motivational unit generally includes an introduction and the main part of the lesson and is represented in references of interesting facts about the history of the ancient and modern the Olympic Games, biographies of historical figures and great athletes, information about unique abilities of people and animals, human reserve capabilities, record achievements, world development laws, exercise effect human, physical and mental performance etc. These references are not more than 1 - 3 minutes long.

The information block includes information about the principles, means and methods of development of physical qualities and mastery of motor skills, principles and rules of cold training, personal hygiene, nutrition, ethics, interpersonal communication and its implementation in physical and sports activities, basic techniques of self-regulation, the main health-improving systems, basic knowledge of general subjects of primary school.

Informational block is a natural continuation of the motivational and often they are not separated in time. Depending on the content, duration of the information block can take up to 3 minutes, and the content is the theoretical basis or the justification for the previous or subsequent activities. Information is given more often in the main part of the class (except for the theoretical foundations of self-regulation, which are the content of the final part of the class), while relaxing after classes for the development of speed, strength, endurance and other physical qualities, or during breaks of sports or outdoor games, i.e. by the means of "additional" tasks. (Matveev, A.D. Novikov, 1976).

Evaluative and reflexive unit is usually at the end of classes and is used to discuss the importance of a particular physical quality, motor skills, health-improving actions and skills (including personal meaning).

These discussions are important for the formation of self-esteem, which is a specification of attitude to oneself, performing the functions of self-control and personal development, as well as to forming the will to improve, which lie in the long-term motives of educational activity, health creation and ensure the development of a child's personality (B.G. Ananiev, 1977, Robert Burns, 1986).

Physical education in schools is represented in the form of physical education classes, sports and recreation activities in day mode (gymnastics before class, sport breaks, exercise and outdoor games at recess), extracurricular activities (sports clubs and groups of general physical training), sport events (days of sport and health, sport holidays, hiking, sport competitions). Some forms (physical education class) are more regulated, while others (class work and sports and recreation activities) are not. The significance of them in terms of the formation of comprehensively developed person is determined by a combination of three main factors: the factor of the environment, the factor of educative activities, the assessment factor and understanding of events.

The organization of value-orientation of the space reflects the impact factor of the social environment on the many-sided development of the individual.

Another important educative factor is the activity that a person organizes himself. The activity aimed at the formation of a fully developed personality and values and the development of a healthy lifestyle should be based on the principles of humanistic pedagogy and psychology.

Among these principles are:

- recognition of promoting spiritual and physical development of man, understanding the meaning of life, personal freedom, unique individuality, creativity as the primary task of education;
- recognition of a student's personality as the highest social value;
- making students the subject of creative activity on the basis of the motives of self-improvement, awareness of the importance of one's actions rather than the object of pedagogical influence;
- formation of the motives of many-sided development of a personality;
- creating conditions for the development of abilities that make human personality - moral choice culture, reflexive mechanisms of behavior, self-determination and self-expression;
- individualization of educational process on the basis of preparation and accounting information on the health status, level of physical fitness, individual psychological characteristics of students (V.V.Serikov, 1994 N. Alekseev, 1996; I. Yakimanskaya, 1996; S.A. Amonashvili, 1998; E.V. Bondarevskaya, 1999).

Implementation of these principles means implementation of the humanistic approach that requires a reorientation to a more complete account of individual, functional and psychological characteristics of students, compliance with their physical activity rhythms of age development and the laws of the transformation of the physical capacity of a person, as well as the choice of form, means and methods of training, co-operating health promotion, physical and spiritual development. (V.I. Stolyarov, 1990, 1998, 2007; V.K.Balsevich, 1990, 2006; V. Yermakov, 1996; L.I. Lubysheva, 2006; A.P. Matveev, 1997; B.C. Jakimovich, 2002).

This approach takes into account not only the age norms of development, temperament and character, but also basic personal qualities of students. Teaching process is built in accordance with their interests and needs and activities are focused not only on the mastery of knowledge and skills, but also on the formation of human values, while considerable attention is paid to the third educative factor: the development of the ability of self-awareness of their internal states and emotional reactions, physical and mental characteristics, the ratio of self-esteem with the real level of development, with the conceptions of others etc.

Carrying outdoor games with interdisciplinary connections provides the organization of educational process on the basis of personality - oriented approach.

Theoretical and technological bases of use of personality - oriented approach in the process of training and education are set out in a number of works of Russian scientists (I. S. Yakimanskaya, 1994, 1996; O. S. Gazman, 1995).

The concept of personality - oriented approach is based on the principles of self-actualization, individuality and subjectivity, calling for providing conditions of encouraging the development and expression of intellectual, communicative, artistic and physical qualities of individual pupils; principles of choice, creativity and success, trust and support, involving choosing objectives, forms, content, means of action, trust and support, the development of internal motivation to achieve personally and socially relevant purposes.

Using methods of pedagogical dialogue support, diagnostic and play methods, creating choice and success situations of and conditions for reflection allows to ensure a more effective process of improving the child's personality, development of his subjectivity and individuality.

Organization and carrying out games with interdisciplinary connections requires compliance with the general principles of physical education: comprehensive many-sided personality development; physical education with labour and defense practice, health-improving orientation and basic didactic principles: consciousness and activity, use of visual aids, systematic character, accessibility and individualization, gradual increase of requirements.

The leading role in conducting outdoor games with interdisciplinary connections should be given to physical education teachers and educators. Educational efficiency of games is determined by its content as well as methodological techniques and methods of game organization used by a teacher.

#### Литература / References

1. Alekseev N.A. Training focused on the personality: theory and practice/ N.A. Alekseev – Tyumen: IRS Publishing House, 1996, -216 p.
2. Balsevich V.K. Sports vector of physical education in Russian school/ V.K. Balsevich – М. SRC” Theory and practice of physical education and sports”. 2006. -112 p.
3. Pashin A.A. Usage of interdisciplinary connections/ A.A. Pashin, A.I. Mojarov // Physical education at school – 1989, № 12, p. 14-17
4. Pashin A.A. The formation of the axiological attitude to the health and physical education of school: Monograph – Penza, PSPU, 2011.- 228 p.
5. Pashin A.A. Relay –races and games with interdisciplinary connections / A.A. Pashin, A.I. Mojarov, I.V. Vlasov // Physical education at school – 2006, № 7, p. 66-71
6. Rubinstein S.L Fundamentals of general psychology .In 2 p. /S.L. Rubinstein. – М. Pedagogics. -1989 -488 p

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.179

Прищепа А.А.<sup>1</sup>, Майдибор О. Н.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>ORCID: 0000-0002-1825-0097, Доктор педагогических наук,

<sup>2</sup>ORCID: 0000-0002-1825-0023, Кандидат педагогических наук, Высшая школа архитектуры, дизайна и искусств

Архитектурно-строительной академии Донского государственного технического университета

#### УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ХУДОЖНИКОВ-ПЕДАГОГОВ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Аннотация*

*В статье рассмотрены условия, способствующие компетентному подходу к подготовке современного художника-педагога высшей школы. Авторы рассматривают художественно-творческую деятельность и профессиональную подготовку будущих учителей изобразительного искусства. Обосновывается востребованность специалистов в области художественно-эстетической образовательной среды, способных эффективно работать в новых социально-экономических условиях.*

**Ключевые слова:** художественно образование, изобразительное искусство, художник-педагог, художественно-творческие способности, предметная деятельность.

Prischepa A.A.<sup>1</sup>, Maydibor O.N.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>ORCID: 0000-0002-1825-0097, PhD in Pedagogy, <sup>2</sup>ORCID: 0000-0002-1825-0023, PhD in Pedagogy, Graduate School of Architecture, Design and Arts Academy of Architecture and Construction of the Don State Technical University

#### PREPARATION OF ARTIST-TEACHERS TO PROFESSIONAL-PEDAGOGICAL AND CREATIVE ACTIVITY

*Abstract*

*The article examines the conditions that promote competent approach to the preparation of the contemporary artist-teacher in high school. The authors examine the artistic and creative activity and professional training of future teachers of art. The demand for specialists is explained in the sphere of artistic and aesthetic educational environment, who are able to work effectively in new socio-economic conditions.*

**Keywords:** art education, fine art, artist-teacher, art and creativity, objective activity.

**М**одернизация системы высшего педагогического образования, переход всей системы образования на новые стандарты ФГОС ВПО и ФГОС ВО требует новых подходов к профессиональной подготовке и формированию личности будущего педагога, компетентного специалиста, творчески воплощающего эти требования в практической деятельности. Цель высшего педагогического образования – подготовка специалиста нового типа, обладающего фундаментальными научными знаниями, профессиональными компетенциями, педагогическими умениями, исследовательскими навыками. В новых образовательных стандартах существенно поменялись акценты в

построении образовательного процесса, форм, методов и средств обучения в высшей профессиональной школе. «В настоящее время приоритетной целью всей системы образования становится не усвоение определенной суммы знаний обучающимися, а воспитание личности, способной к самоопределению, самореализации и творческой активной деятельности» [3, с. 194].

В настоящее время развитие и становление системы образования осуществляется в интересах формирования гармоничной, социально-активной, творческой личности, как одного из факторов экономического и социального развития общества на основе провозглашенного Российской Федерацией приоритета образования.

Сегодня бакалавр направления «Педагогическое образование», профиля подготовки «Изобразительное искусство» должен быть готов к:

– формированию образовательной среды для обеспечения качества образования, в том числе с применением информационных технологий;

– осуществлению профессионального самообразования и личностного роста;

– компетентностного подхода к постановке и решению исследовательских задач в области науки и образования;

– использованию в профессиональной деятельности методов научного исследования.

Вместе с тем, обучающемуся необходимо осознавать социальную значимость своей будущей профессии, обладать мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности. Понимание бакалавром того, что усвоение содержания образования является не конечной целью, а лишь средством развития личности, обуславливает особое стремление к овладению профессиональными компетенциями, что является важным фактором достижения повышенных результатов обучения. Бакалавр, осознавая социальную значимость своей будущей профессии, становится «коллективным субъектом». «В методологии и философии науки разрабатывается идея о коллективном субъекте как носителе познавательного процесса – одного из видов коммуникативной деятельности. Индивидуальный субъект включен одновременно в различные системы познавательной деятельности, с их стандартами и нормами, которые интегрируются в нем в некоторую целостность, являющуюся необходимым условием его единства» [7, с. 515].

Программа бакалавриата строится на модульном принципе. При этом каждый модуль, охватывая целостный и ограниченный набор взаимосвязанных компетенций, состоит из базовой части, обязательной для освоения и вариативной части, позволяющей обучающимся строить индивидуальные образовательные траектории в зависимости от профессиональных потребностей и уровня компетентности.

Стремительные перемены в политической, экономической, социально-культурной сферах нашей страны способствовали поиску новых, нестандартных решений в области художественно-педагогического образования. Овладение профессиональными компетенциями, освоение специальных дисциплин в процессе практической художественно-творческой деятельности в мастерских живописи, рисунка, декоративного искусства способствует положительной мотивации обучающихся к будущей профессиональной деятельности. Созданию положительных и устойчивых познавательных интересов в области художественно-педагогического образования способствует художественно-творческая работа на пленэрной практике. Другими словами, сегодня для формирующейся личности особую значимость приобретают: готовность к продуктивной творческой деятельности; развитие творческой самостоятельности; социальная адаптация; способность легко ориентироваться в решении творческих задач; национальное самосознание.

Федеральные образовательные стандарты включают достаточно объемный общехудожественный блок дисциплин (рисунок, живопись, скульптура, основы теории декоративно-прикладного искусства, курсы по выбору теория и практика композиции, практическое цветоведение и др.). Профессиональные умения художника-педагога включают в себя широкий диапазон знаний и навыков по конкретным специальностям, которые способствуют развитию художественно-творческих способностей. В результате освоения основами всего комплекса дисциплин, будущие бакалавры смогут разрабатывать оригинальные по художественному замыслу и исполнению произведения, творчески решать композиционные, колористические и технические задания. Кроме этого, предусматриваются умения, относящиеся к профессиональному художественному мастерству, – владеть техникой живописного и графического письма, навыками художника-станковиста и т. д.

Большое внимание уделяется самостоятельной работе обучающихся, которая направлена на закрепление практического опыта, умений и знаний, полученных на практических занятиях в аудиториях под руководством высококвалифицированных преподавателей.

Совершенствованию художественного образования посвящены фундаментальные научно-теоретические труды, обстоятельные методические исследования, раскрывающие сущность компетентностного подхода. Несомненно, особенностью компетентностного подхода является ориентация обучаемых на профессионализм, на способность человека эффективно действовать в различных проблемных ситуациях.

Развитие изобразительного искусства на современном этапе, поиск новых идей во многом определяется педагогами-профессионалами, выдающимися мастерами в области изобразительного искусства, сложившимися педагогическими школами, методами и технологиями обучения. Поиск инновационных решений проблемы художественного образования бакалавров является актуальным в современной педагогике.

Профессиональное становление художника-педагога (учителя изобразительного искусства) зависит от того, каким он будет, какие методы, формы работы будет использовать. Сможет ли он учесть требования не только общества, но и передовой педагогической науки, предьявляемые к школьному образованию в целом и в области изобразительного искусства в частности? Это во многом определяется уровнем образованности, воспитанности и духовно-нравственной культуры будущего художника-педагога. Несомненно «изучение теории и практики изобразительного искусства активно способствует развитию профессионального понимания языка художественной формы, видения художественных средств выражения, а также полноценного восприятия художественных качеств произведений» [2, с. 66].

Одним из успешных педагогических приемов, используемых в целях активизации мыслительной деятельности обучающихся, например, на занятиях живописью, является применение учебно-логических заданий: определить

главное и второстепенное в содержании композиции картины, доказать научное положение о закономерностях композиционного решения. Для успешного ведения занятий преподавателю необходимо соблюдать и творчески реализовывать все дидактические принципы в единстве и взаимосвязи с учетом современных требований к уровню теоретической и практической подготовки будущих учителей изобразительного искусства. Компетентностной моделью формирования интегративной подготовки бакалавра является комплекс условий – педагогических, психологических, культурологических, организационных, способствующих созданию художественно-творческой среды с применением современных инновационных технологий.

Для эффективного формирования художника-педагога необходимо обеспечить учебный процесс целостной методической системой, где все её компоненты находятся в неразрывном единстве, объединены общим направлением и отвечают современным требованиям подготовки квалифицированного специалиста. В этой связи ведущим методом учебной и творческой работы в области изобразительного искусства является рисование с натуры. В процессе учебной работы важно понять, осмыслить натуру, сохранить непосредственность восприятия. Это осмысление натуры создает предпосылки для творчества. Непосредственность восприятия – «это умение написать предмет не заранее известным цветом, а таким, каким он видится в данный момент во взаимосвязи с данными условиями окружения и освещения; это открытие новых, неожиданных качеств натуры, точек зрения, живописно-пластических, композиционных решений; это восхищение красотой, поэтического отношения к окружающему миру» [5, с. 3].

Наиболее эффективное осмысление натуры происходит в период обучения на пленэрной практике. Обучение студентов архитектурного направления сопряжено с профессиональным освоением изобразительного языка, возможности освоения конструктивного образа, цвето-колористического решения, сопряжен с открытым средовым пространством, организацией целостного гармоничного решения пространственных задач в соответствии с культурно-историческими, национальными, региональными и многими другими условиями.

В связи с этим возникает вопрос влияния данных аспектов на становления личностных качеств студента. Оперирование, погружение в изучение данного материала не может пройти мимо психоэмоционального состояния студента. Особенно ярко накопление чувственных образов, психоэмоциональная реакция происходит во внеаудиторной работе, когда регламент образовательного учреждения строго распределяет учебные занятия с учетом академических требований. Данный регламент организует учебную деятельность студента, но практически исключает личностный, психоэмоциональный фон студента. Происходит усвоение знаний в опосредованном эмоциональном пространстве студента. Изобразительное искусство как учебная дисциплина интегрирует процессы психоэмоционального, личностного, нравственного, профессионального характера в едином процессе. Особенно ярко и наглядно это происходит на пленэрной практике в период изображения объектов историко-архитектурного, культурных, военно-патриотического наследия. В условиях профессиональной подготовки студентов важным фактором является время, проводимое на зарисовках объектов. Для того, чтобы изучить и зарисовать объект, необходимо определенное количество времени. Необходимость нахождения на этом объекте положительно влияет на формирование психоэмоциональной реакции, т.е. определенное временное протяжение влияет на осознание, почему это мне нравится.

Эмоция в дальнейшем влияет на константу памяти, и это переживание остается на определенное время. Включая то обстоятельство, что в условиях пленэрной практики студент рисует каждый день, его память становится долгосрочной, что в свою очередь мобилизует его личностные качества, его нравственную основу поведения и гордость за страну, что влияет на становление гражданских чувств и влияет на воспитание патриота. Следовательно, что в период проведения пленэрной практики студентов архитектурного направления реализуются следующие факторы:

- изобразительная грамота,
- архитектурное моделирование,
- психоэмоциональное,
- учебно-воспитательный,
- временной, личностный,
- профессиональный.

Профессиональное становление бакалавра зависит от единства использования учебно-творческих задач таких дисциплин, как: рисунок, живопись, композиция с другими дисциплинами (история искусств, основы цветоведения, педагогика, психология, методика обучения изобразительному искусству и др.), обеспечивающих владение техникой и технологией, терминологией, системный подход к развитию творческих способностей студентов. О необходимости знания терминологии в процессе преподавания живописи писал Г.В. Беда: «Неустойчивость, нечеткость терминологии в области живописи особенно остро чувствуют художники-педагоги, которые вынуждены вести занятия по живописи, руководствуясь недостаточно разработанной методикой и в значительной мере собственным вкусом» [1, с. 10]. Преподавание живописи с научно разработанным теоретическим содержанием материала имеет решающее значение для устранения препятствий повышения профессионального уровня будущего художника-педагога. Практика показывает о целесообразности использования совместной деятельности преподавателя и студента. Это позволяет осуществлять единство целей обучения, решать, как художественные, так и педагогические задачи. Совместная деятельность преподавателя и студента направлена на повышение качества специальной и профессиональной подготовки обучающихся.

Особенность методики изобразительного искусства в современной деятельности. Данный учебно-творческий процесс мало изучен в отечественной и зарубежной литературе. Данная методика требует высокого профессионального уровня самого художника-педагога. Аспект сотворчества требует отдельного изучения. Практика показывает, что наиболее эффективно данную форму можно использовать в период пленэрной практики. Очевидными становятся противоречия образовательного процесса.



Один из аспектов это сложность учебного задания, в котором художник и студент пишут один и тот же мотив ландшафта. Задача у художника создать творческую работу, задача студента изучить, усвоить правила письма акварелью.

Противоречие наблюдается в стремлении достижения разных целей.

Согласованность наблюдается в тактических приемах, в наблюдении внутренних аспектов творческого процесса. Фактор практически незаменим для профессионального становления студента.

Противоречие наблюдается также в психической реакции. У студента может развиваться комплекс неполноценности, если его живописная работа будет неудачна. В противном случае у студента может развиваться уничижительное отношение к художнику-педагогу, если его профессиональная манера покажется студенту не убедительной.

Согласованность наблюдается в действиях педагога и студента. Педагогу нужно писать авторскую работу с учетом задач учебного процесса и индивидуальных способностей студента. Количество студентов в период проведения пленэра не должно превышать 6 человек.

Педагогический талант художника должен быть таким же безупречным, как и изобразительный. Сотворчество один из сложнейших процессов методики изобразительного искусства и заслуживает более подробного изучения.

Следующее противоречие, выявившее данное исследование это тип сознания. Сознание формирует образ окружающей действительности и если процесс преобразования окружающего мира воплощаемого в формате листа и холста, протекает по несогласованным векторам, то результат сотворчества практически равен нулю. Следовательно, моделируя учебно-творческий процесс целесообразно провести мониторинг личностных качеств студента.

Противоречия так же обозначились в симпатии малого коллектива. Симпатия рождает доверие, вселяет уверенность в правильности выбранного методического приема. Антипатия создает психоэмоциональное напряжение, цементирует мыслительные и творческие процессы.

Согласованность проявляется в доступности, посильности, упорядоченности и поэтапности усвоения учебного материала. В данной связи сотворчество может проявляться даже коллективной работы. Несколько человек может рисовать масштабное, широкоформатное панно или графический лист, причем не только декоративного характера, но и довольно сложного композиционного решения. Роль педагога в данном процессе во время обозначить опорные, композиционные узлы и придать им яркие характерные черты, типаж, ракурс, т.е. зафиксировать в изобразительной форме основную идею, замысел и тогда поток коллективной мысли подхватывает ее, завершает светотональную или цветотональную композицию. Обучение студента работать коллективно, работать с коллективом, благотворно сказывается на его дальнейшей профессиональной деятельности.

Данная образовательная структура не является проремесленной. Это не возврат к прежним формам учебной деятельности, когда спарринг мастер-подмастерье транслировали знания последующим поколениям. Это инновационная форма развития личностных, индивидуальных качеств студента с последующей его социализацией.

Обучение специальным дисциплинам, в частности, живописи будет эффективным в том случае, когда преподаватель владеет методами, приемами и средствами целенаправленной организации занятий.

В основе содержания подготовки бакалавра, будущего художника-педагога, прослеживается социальная, экономическая, культурная, психологическая, педагогическая составляющие. Такая подготовка имеет большое значение для успешной жизни каждого человека и разработкой ее целей, задач, подготовкой квалифицированных специалистов, научно-методическим, дидактическим обеспечением необходимо скоординировано заниматься как на федеральном, так и на региональном уровне.

#### Литература

1. Беда Г.В. Живопись и ее изобразительные средства: учеб. пособие для студентов худ.-граф. фак. пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1977. 186 с.
2. Буровкина Л.А. Педагогические условия творческого развития личности школьника в процессе обучения изобразительному искусству // Materiály IX mezinárodní vědecko-praktická conference «Věda a technologie: krok do budoucnosti – 2013». Díl 11. Pedagogika: Praha. Publishing House «Education and Science», 2013. С. 64-67.
3. Буровкина Л.А., Шматко Т.В. Проблема художественного образования в условиях поликультурного образовательного пространства города Москвы // Современные тенденции развития изобразительного, декоративно-прикладного искусства и дизайна / отв. ред. М.С. Соколова, М.В. Соколов. Новосибирск, изд-во НГПУ, 2015. Вып. 13. С. 192-196.
4. Ломов С.П. Дидактика художественного образования. М.: ГОУ Педагогическая академия, 2010. 104 с.
5. Ломов С.П. Живопись: учебник. 3-е изд., перераб. и доп. М.: АГАР, 2008. 232 с.
6. Прищепа А.А. Аспекты формирования художественных традиций России на рубеже веков (конец XIX начало XX веков) // Известия РГСУ (материалы Южно-Российского форума «Архитектура, дизайн и искусство в пространстве культуры»). Ростов-н/Дону, 2015. № 19. С. 230-234.
7. Современные философские проблемы естественных, технических и социально-гуманитарных наук: учеб для аспирантов и соискателей ученой степени канд. наук / под общ. ред. В.В. Миронова. М.: Гардарики, 2006. 639 с.

#### References

1. Beda G.V. Zhivopis' i ee izobrazitel'nye sredstva: ucheb. posobie dlja studentov hud.-graf. fak. ped. in-tov. M.: Prosvshhenie, 1977. 186 s.
2. Burovkina L.A. Pedagogicheskie uslovija tvorcheskogo razvitija lichnosti shkol'nika v processe obuchenija izobrazitel'nomu iskusstvu // Materiály IX mezinárodní vědecko-praktická conference «Věda a technologie: krok do budoucnosti – 2013». Díl 11. Pedagogika: Praha. Publishing House «Education and Science», 2013. S. 64-67.
3. Burovkina L.A., Shmatko T.V. Problema hudozhestvennogo obrazovanija v uslovijah polikul'turnogo obrazovatel'nogo prostranstva goroda Moskvy // Sovremennye tendencii razvitija izobrazitel'nogo, dekorativno-prikladnogo iskusstva i dizajna / отв. red. M.S. Sokolova, M.V. Sokolov. Novosibirsk, izd-vo NGPU, 2015. Vyp. 13. S. 192-196.

4. Lomov S.P. Didaktika hudozhestvennogo obrazovaniya. M.: GOU Pedagogicheskaja akademija, 2010. 104 s.
5. Lomov S.P. Zhivopis': uchebnik. 3-e izd., pererab. i dop. M.: AGAR, 2008. 232 s.
6. Prishhepa A.A. Aspekty formirovaniya hudozhestvennyh tradicij Rossii na rubezhe vekov (konec XIX nachalo NN vekov) // Izvestija RGSU (materialy Juzhno-Rossijskogo foruma «Arhitektura, dizajn i iskusstvo v prostranstve kul'tury»). Rostov-n/Donu, 2015. № 19. S. 230-234.
7. Sovremennye filosofskie problemy estestvennyh, tehniceskikh i social'no-gumanitarnyh nauk: ucheb dlja aspirantov i soiskatelej uchenoj stepeni kand. nauk / pod obshh. Red. V.V. Mironova. M.: Gardariki, 2006. 639 s.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.030

Романченко М.К.<sup>1</sup>, Крашенинников С.В.<sup>2</sup>, Кубашев А.Н.<sup>3</sup>, Романченко А.М.<sup>4</sup><sup>1</sup>ORCID:0000-0001-5078-864X, Кандидат технических наук,

заместитель директора по научно-методической работе, РИИЦ AuthorID: 517488,

<sup>2</sup>кандидат технических наук, заведующий учебной станцией технического обслуживания автотранспорта,<sup>3</sup>преподаватель, Новосибирский колледж автосервиса и дорожного хозяйства,<sup>4</sup>преподаватель, Новосибирский автотранспортный колледж

### ПОВЫШЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ

*Аннотация*

*В статье исследуется внедрение новых методов подготовки специалистов в образовательный процесс, на обсуждение вынесен опыт организации процесса формирования у студентов профессиональных навыков. Выполнен анализ деятельности педагогического коллектива с позиции эффективного определяющего механизма подготовки образовательным учреждением среднего профессионального образования востребованного специалиста, систематизированы новые и полученные автором ранее знания обеспечивающие углубленное изучение различных областей технической эксплуатации автомобильного транспорта. Даны полезные рекомендации организации планомерного повышения влияния профессиональной компетентности педагогов на качество образования. Значимость работы заключается в возможности обобщения опыта работы с целью использования другими образовательными учреждениями.*

**Ключевые слова:** формирование профессиональных навыков специалистов; разработка и построение программ; опережающая подготовка кадров.

Romanchenko M.K.<sup>1</sup>, Krasheninnikov S.V.<sup>2</sup>, Kubashev A.N.<sup>3</sup>, Romanchenko A.M.<sup>4</sup><sup>1</sup>PhD in Engineering, deputy director on scientifically-methodical work, ORCID:0000-0001-5078-864X, AuthorID: 517488,<sup>2</sup>PhD in Engineering, head of learning station vehicle maintenance,<sup>3</sup>teacher of special disciplines, Novosibirsk College of car service and road industry,<sup>4</sup>teacher of special disciplines, Novosibirsk autotransport college

### TEACHING EXCELLENCE AS A FACTOR OF IMPROVEMENT OF QUALITY OF TRAINING

*Abstract*

*This article examines the introduction of new methods of training in educational process, for a discussion of the experience of the process of formation of student's professional skills. The analysis of the activities of the teaching staff with the position defining mechanism effectively prepare educational institution of secondary vocational education of specialists, systematized a new and obtained earlier by the author and knowledge providing in-depth study of various areas of technical exploitation of automobile transport. This useful recommendations of the organization of the planned increase in the influence of teachers' professional competence on the quality of education. The significance of the work lies in the possibility of generalization of the experience to use other educational institutions.*

**Keywords:** formation of professional skills of specialists; development and construction programmes; advanced training.

**В** настоящее время актуальным становится вопрос повышения уровня подготовки специалистов, выпускаемых учреждениями среднего профессионального образования. «Новосибирский колледж автосервиса и дорожного хозяйства» является одним из лидирующих учебных заведений Сибирского федерального округа по подготовке специалистов в области технического обслуживания и ремонта автомобильного транспорта. Данный факт подтверждается победами на областных соревнованиях профессионального мастерства среди автомехаников (2015, 2016 гг.) - первое место; на отборочных соревнованиях в Сибирском федеральном округе Национального чемпионата по профессиональному мастерству по стандартам Worldskills (Новосибирск 205, Красноярск 2016) первое место; а также второе место на Финале III Национального чемпионата (Казань 2015) по профессиональному мастерству по стандартам Worldskills-2015 (Всероссийский конкурс с международным участием) и первое место в области технического обслуживания и ремонта легкового автомобиля в Национальном чемпионате «Молодые профессионалы/WSR 2016».

Исследование деятельности педагогического коллектива с позиции эффективного определяющего механизма подготовки образовательным учреждением среднего профессионального образования востребованного специалиста позволяет сделать выводы о том, что данные достижения были бы невозможны без квалифицированных кадров, которые обучают студентов колледжа, по специальностям «Автомеханик», «Техническое обслуживание и ремонт автомобилей» с учетом требований профессионального стандарта, стандартов WorldSkills Russia (компетенция «Ремонт и обслуживание легковых автомобилей») и современных технологий технического обслуживания,

диагностирования и ремонта автомобильного транспорта. В настоящий момент в колледже работает 3 кандидата наук, 23% преподавателей имеют высшую квалификационную категорию, 53% преподавателей имеют первую квалификационную категорию [1].

Основная задача педагогического коллектива колледжа заключается в:

- организации процесса формирования у студентов профессиональных навыков посредством специальных методов обучения: на рабочем месте (инструктаж, ротация, наставничество);

- развитии у студентов профессиональных компетенций, необходимых для выполнения трудовых (служебных) функций, мотивации обучающихся для работы с конкретным оборудованием, технологиями, аппаратно-программными и иными профессиональными средствами;

- выполнении контроля знаний и умений у студентов путем оценивания их профессионализма в ходе сдачи квалификационного экзамена в форме – практического выполнения задания в соответствии со стандартами WorldSkills Russia;

- разработке и построении программ обеспечивающих опережающую подготовку научных, педагогических и инженерно-технических кадров для создания условий выхода на международный уровень обеспечения образовательных программ по уровню профессиональной квалификации [2].

Изучение опыта организации педагогами колледжа процесса формирования у студентов профессиональных навыков доказывает: такой состав квалифицированных педагогических работников позволяет осваивать не только стандартные учебные программы, но и углубленные, а также проводить мастер-классы по профессии и организовывать дополнительные кружки для углубленного изучения различных областей технической эксплуатации автомобильного транспорта. Будь то диагностика, ремонт или техническое обслуживание узлов, агрегатов или автомобиля в целом. Только в течение 2015 – 2016 годов на базе колледжа педагогическими работниками проведено более 20 обучающих семинаров и мастер-классов областного и Всероссийского уровня. Так педагогические работники организовали и провели семинар MARUCHI, GMB, ALPHA'S, в работе которого обсуждались вопросы качества выпускаемой продукции и её надежности, технологии обслуживания автомобильных систем, имеющих ответственное назначение. Семинар MKKASHIYAMACORP позволил обучающимся ближе познакомиться с системами безразборного ремонта двигателей внутреннего сгорания. Кроме того, сотрудники колледжа принимали участие в семинарах:

- проводимых ведущими мировыми специалистами по компетенциям, касающимся автомобилестроения, машиностроения, метрологии и стандартизации, в Штутгарте (Германия);

- семинаре, затрагивающем вопросы участия колледжа в формировании системы независимой оценки качества, в Белграде;

- а также обучающих семинарах, проводимых высшим профессиональным образованием на базе НГАУ, СГУПС, СГУВТ и др.

Преподаватели колледжа делятся с коллегами и обучающимися актуальными проблемами, обсуждают вопросы разработки программ среднего и дополнительного профессионального образования с учетом требования инновационных составляющих и профессиональных стандартов, стандартов WS.

В ходе работы, в образовательном процессе используются различные средства обучения, которые являются инструментом деятельности для достижения поставленной цели и задач обучения. Виды средств обучения на занятиях: печатные (специально разработанные технологические инструкции по работе со сложным оборудованием, учебные пособия разработанные преподавателями специальных и общетехнических дисциплин, инструкции по эксплуатации), демонстрационные (макеты узлов и агрегатов с разрезами), стенды (топливные стенды по работе с системами питания дизельных двигателей, стенды по работе с электрооборудованием и т.п.) и учебная техника (автомобили Российского и зарубежного производства).

Полученная студентами на лекциях теоретическая информация о принципе работы и ТО автомобиля закрепляется ими в рамках учебной практике на учебной станции технического обслуживания автомобильного транспорта, созданной на базе колледжа и оснащенной современным оборудованием для проведения диагностических, ремонтных работ и работ по техническому обслуживанию на уровне лучших Российских и зарубежных аналогов. Так, например, на практических занятиях учащиеся используют современные диагностические приборы (сканер, компрессограф, мультиметр, осциллограф и т.д.).

Анализ результатов работы группы студентов на занятиях по компетенции «Ремонт и обслуживание легковых автомобилей» показал, что чем ближе тема теоретического занятия к реальным условиям эксплуатации автомобиля, тем выше заинтересованность обучающегося и более интенсивная его работа в ходе обсуждения пройденного материала.

Анализ качества подготовки студентов при работе в группах с различным количеством студентов, приходящихся на одного преподавателя, показал, что уровень усвоения материала вырастает в группах с наименьшим количеством обучающихся. Это позволило сделать следующий вывод: оптимальным на практических занятиях, является, соотношение 3-5 студентов на одного преподавателя (в таком случае усвоение материала составляет 90-95%), максимальное число студентов на одного преподавателя составляет 7 (усвоение материала 50-60%), при большем количестве студентов уровень подготовки падает до 40% и ниже пропорционально количеству обучающихся на одного преподавателя.

Совокупное использование материально-технической базы колледжа и высокого профессионализма сотрудников позволяют на практике давать студентам осваивать современные технологии безразборного обслуживания агрегатов автомобиля, которые имеют широкое распространение за рубежом. Также студенты в процессе подготовки к будущей профессии изучают иностранный язык (английский) с уклоном в техническую область, такие знания в дальнейшем помогают студентам работать со сложным диагностическим оборудованием иностранного производства, владение которым необходимо при обслуживании импортных автомобилей.

Следствием работы педагогов над повышением педагогического мастерства стали следующие результаты:

- сотрудниками колледжа подготовлено к печати шесть учебных пособий, в том числе, одно из которых вышло в издательстве «Наука», а два в издательстве LAP LAMBERT Academic Publishing, Saarbrücken, (Германия);
- работник колледжа стал призёром областного конкурса «Мастер года» (3 место);
- работник колледжа стал победителем в номинации «Дорожное строительство» Всероссийского конкурса «Инженер года»;
- колледж является победителем Всероссийского конкурса профессионального мастерства по профессии «водитель категории «В» и «С»»;
- учащиеся поддерживают престиж учебного заведения на Всероссийских Олимпиадах и конкурсах творческого и профессионального мастерства; стали дипломантами Всероссийской программы «Надежда России», лауреатами Всероссийского конкурса «Покров», являются призерами областных олимпиад профессионального мастерства по профессиям: сварщик, мастер столярно-плотничных работ и паркетных работ.

Студенты колледжа принимают активное участие в исследовательской и научной деятельности: только за последние 2 года ими подготовлены доклады для участия в более чем 30 различных конференциях, семинарах и конкурсах областного, регионального и Всероссийского уровня учащимися колледжа было представлено 9 творческих проектов на VI Всероссийский конкурс научно-инновационных проектов СИМЕНС «Технологии для модернизации России», Международный конкурс молодежных проектов «Инновационный потенциал молодежи» (Москва) и Всероссийский конкурс «Созидание и творчество» (г. Обнинск, Калужской области), а также на VII Международную научно-практическую конференцию «Научные проблемы европейского континента», прошедшую в городе Прага (Чехия). Студенческие научные работы опубликованы в журналах Альманах современной науки и образования (изд. Грамота, Тамбов) и Приволжский Научный вестник, (г. Ижевск). В рамках Всероссийской выставки «Транспорт Сибири и Дальнего Востока. Автосиб» колледж провел на своей базе областную научно-практическую конференцию студентов ВУЗов и ССУЗов «Содержание образования и концепция развития автотранспортной и дорожно-строительной отрасли Новосибирской области»

Выше перечисленные факты позволяют сделать заключение: студенты колледжа получают действительную путевку в жизнь, освоив за время обучения такой «багаж» знаний, который позволит им не только устроиться на работу в современном автосервисе, но и чувствовать себя уверенно на рынке труда.

#### Литература

1. Романченко М.К. Повышение эффективности функционирования кадрового ресурса колледжа [Текст] /М.К. Романченко // *Опережающее профессиональное обучение и подготовка конкурентоспособных специалистов*, НИПКПРО, М.К. Романченко. – Новосибирск, 2016.

2. Романченко М.К. Опыт создания образовательного учреждения многоуровневого непрерывного профессионального образования по подготовке рабочих и специалистов [Текст] / М.К. Романченко // *Образование и наука в современных условиях: материалы VIII Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 26 июня 2016 г.)* / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – № 3 (8).с.157-159. – ISSN 2412-0537. URL: <https://interactive-plus.ru/files/111869/111869.html> (дата обращения 06.07.2016)

#### References

1. Romanchenko M.K. Povyshenie jeffektivnosti funkcionirovanija kadrovogo resursa kolledzha [The efficiency of human resources of the college] [Text] / M.K. Romanchenko // *Operezhajushhee professional'noe obuchenie i podgotovka konkurentosposobnyh specialistov, NIPKiPRO* [Advanced professional education and training of competitive specialists, NIQIPRO], M.K., Romanchenko, / Novosibirsk, 2016. [In Russian].

2. Romanchenko M.K. Opyt sozdaniya obrazovatel'nogo uchrezhdenija mnogourovnevnogo nepreryvnogo professional'nogo obrazovaniya po podgotovke rabochih i specialistov [The experience of creating educational institutions of multilevel continuous professional education for the training of workers and specialists] [Text] / M.K. Romanchenko // *Obrazovanie i nauka v sovremennyh uslovijah: materialy VIII Mezhdunar. nauch.–prakt. konf. (Cheboksary, 26 ijunja 2016 g.)* [Education and science in modern conditions: materials of VIII Intern. scientific.–pract. Conf. (Cheboksary, 26 Jun 2016)] / redkol.: O. N. Shirokov [and others]. – Cheboksary: CNS "Interactive plus", 2016. – № 3 (8). p. 157-159. – ISSN 2412-0537. URL: <https://interactive-plus.ru/files/111869/111869.html> (accessed 06.07.2016) [In Russian].

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.008

Сакорнnoi Катика

ORCID: 0000-0001-7940-3539, аспирант,

Санкт-Петербургский государственный университет

**ОСОБЕННОСТИ СТРУКТУРЫ УРОКА В НАЦИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ УЧЕБНОМ ПОСОБИИ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ТАЙСКИХ УЧАЩИХСЯ (БАЗОВЫЙ УРОВЕНЬ)***Аннотация*

В данной статье рассматриваются особенности структурной организации урока в национально-ориентированном пособии по русскому языку, разработанном автором для тайцев, которые изучают русский язык в неязыковой среде. Обоснована необходимость привлечения родного языка учащихся и фактов тайской культуры. К основным структурным элементам урока в национально-ориентированном пособии относятся: фонетика, грамматика, лексический фокус, разговорные конструкции, тексты для чтения и аудирования, письмо, говорение, домашнее задание, словарь. Предложен принцип отбора текстов для чтения – принцип «дуплекс».

**Ключевые слова:** русский язык, тайские учащиеся, национально-ориентированный учебник.

Sakornnoi Katika

ORCID: 0000-0001-7940-3539, PhD student, Saint-Petersburg State University

**FEATURES OF THE STRUCTURE OF THE LESSON IN NATIONAL-ORIENTED TEXTBOOK ON RUSSIAN LANGUAGE FOR THAI STUDENTS (A2)***Abstract*

This article discusses the features of structural organization of the lesson in national-oriented textbook on Russian, developed by the author for Thais who study the Russian language in non-linguistic environment. Is substantiated the necessity of using the native language of students and of the facts of Thai culture. The main structural elements of the lesson in national-oriented textbook are phonetics, grammar, lexical focus, conversational models, texts for reading and listening, writing, conversation, homework, dictionary. Is proposed principle of selection of texts for reading – the principle of “duplex”.

**Keywords:** Russian language, Thai students, national-oriented textbook.

**Введение.**

Как известно, эффективность процесса обучения любому иностранному языку во многом зависит от используемых средств обучения, к которым относятся учебники и учебные пособия [1, 2, 3, 4, 5, 7].

Проблема создания национально-ориентированных пособий по русскому языку как иностранному становится все более актуальной в связи с ростом числа желающих изучать русский язык вне России и увеличением количества мононациональных групп в вузах РФ [6]. При решении данной проблемы применительно к обучению РКИ необходимо учитывать прежде всего условия иноязычной среды, которая характеризуется отсутствием русского лингвосоциокультурного контекста. В данной статье представлено лингвометодическое описание национально-ориентированного пособия «Бангкок – Питер», адресованного тайцам, изучающим русский язык в неязыковой среде.

**Структурные элементы урока по русскому языку как иностранному.**

Как мы уже отмечали в своей ранней публикации [Сакорнnoi, 2016], в учебном пособии «Бангкок – Питер» родной язык учащихся и факты тайской культуры привлекаются в следующих случаях:

- 1) для отбора содержания обучения тайцев русскому языку (определение наиболее трудных для усвоения грамматических тем, подбор материала для фонетических упражнений, отбор текстов для чтения и аудирования и т. д.);
- 2) для вводной лекции, посвященной решению организационных вопросов (учебный план, построение курса, система оценивания, содержание итогового теста и т. д.);
- 3) для лингвистического комментария, используемого при введении новой грамматической темы (по желанию преподавателя или студентов);
- 4) для семантизации новой лексики;
- 5) при самостоятельном переводе лексики, которая встречается в текстах для домашнего задания, на тайский язык.

Во всех остальных ситуациях преподаватель и тайские студенты пользуются для общения только русским языком.

В качестве примера приведем урок 6 «Встречаем новый год». В начале урока приведена таблица, в которой в обобщенной форме представлено его содержание (см. табл. 1).

Таблица 1 – Содержание урока 6

Фонетика	Коррекция звуков /с/ – /ц/
Грамматика	Нужно, можно, должен + инфинитив
Лексический фокус	Праздники
Разговорные конструкции	Будь счастлив! Здóрово!
Текст для чтения	1. Тайский Новый год («Сонгкран») 2. Три зимних праздника в России
Текст для аудирования	Песня «В лесу родилась ёлочка»
Письмо	Поздравительная открытка с Новым годом
Говорение	Рассказ о национальном празднике



Такое визуальное представление содержания урока позволяет и преподавателю и учащимся увидеть, каков объем изучаемого материала и каким должен быть результат обучения в рамках данного урока. Обязательными составляющими являются блоки «Фонетика» (*коррекция навыков произнесения русских звуков /с/ – /ц/, при реализации которых тайские учащиеся допускают систематические ошибки*); «Грамматика» (*Нужно, можно, должен + инфинитив*) и «Лексический фокус» (*Праздники*). Следует уточнить, что предлагается не лексическая тема, а именно лексический фокус, поскольку учащиеся, помимо новых слов, которые могут использоваться в других коммуникативных ситуациях (*цикл, традиция, церковный*), должны усвоить прежде всего лексические единицы, которые образуют ядро лексико-семантической группы «Праздники» (*елка, отмечать, Старый Новый год* и др.).

С точки зрения коммуникативной направленности обучения РКИ видится необходимость в выделении раздела «Разговорные конструкции» (*Будь счастлив! Здорова!*). Дело в том, что во многих учебных пособиях по РКИ для начального этапа (в частности, для уровней А1 и А2) не предусматривается ознакомление учащихся с русскими разговорными конструкциями. Как правило, эти конструкции изучаются на продвинутом этапе. Однако, по нашим наблюдениям, во-первых, разговорные конструкции вызывают живой интерес со стороны учащихся, что позитивно отражается на мотивации к изучению русского языка, и во-вторых, если при обучении иностранному языку используются аутентичные тексты, то включение разговорных конструкций в материал урока обеспечивает легкость понимания и текстов для чтения и аудиотекстов. Кроме того, большинство разговорных конструкций отличается клишированностью и относительно жесткой соотнесенностью с ситуацией общения, что предопределяет усвоение этих конструкций как лексических единиц.

Первые 3 упражнения урока в пособии «Бангкок – Питер» направлены на коррекцию и развитие фонетических навыков, причем одно из них – имитативное упражнение с использованием аудиозаписи, сделанной носителем литературной нормы русского языка (Слушайте и повторяйте: *восток, восточный, европейский, национальный, Сонгкран, официальный, двенадцать, цикл, улица, цветы, традиция, церковный*). Цель второго упражнения – развитие навыков слитного произнесения словосочетаний при чтении, а также фонетических навыков при продуцировании высказываний, в которых должны использоваться данные словосочетания (*страны Востока, восточные страны, европейский Новый год, национальный праздник, двенадцать месяцев, новогодняя традиция*). Третье – упражнение, с помощью которого активизируются навыки интонационного оформления восклицательных высказываний (*С Новым годом! Поздравляю Вас с Новым годом! От всей души поздравляю Вас с Новым годом!*).

За фонетическим блоком следует введение новой грамматической темы: *Нужно, можно, должен + инфинитив* [Государственный стандарт, с. 16], которая актуальна для учебных текстов урока и необходима для конструирования диалога и монологического высказывания в рамках коммуникативной темы урока «Новый год»: При объяснении данной грамматической конструкции используются методы наблюдения и анализа: учащиеся анализируют примеры из таблицы и делают самостоятельный вывод о правилах построения предложений с модальными словами *нужно* и *надо* (см. табл. 2)

Таблица 2 – Грамматическая тема урока 6

<i>кому? (дат. п.)</i>	НУЖНО / НАДО	инфинитив СВ/НСВ
<p><b>СВ</b>  <i>Мне</i> НАДО <b>купить</b> подарки для родителей на Новый год.  <b>НСВ</b>            Всегда НАДО <b>покупать</b> подарки заранее.  <b>НСВ</b>            НЕ НАДО ничего <b>покупать</b>, я уже купила всем подарки.</p>		

После анализа таблицы и формулирования правила учащиеся выполняют тренировочные упражнения разных типов, например, подстановочные (Вместо пропусков вставьте слова в нужной форме: \_\_\_\_\_ *нужно поздравить преподавателя с Новым годом. (мы)*; Вместо точек вставьте глагол НСВ или СВ. Объясните ваш выбор. Укажите варианты: *Этот ресторан очень популярный, туда нужно \_\_\_\_\_ места заранее*; упражнения на дополнение и завершение (Дополните предложения, используя конструкцию **надо/нужно + инфинитив**: \_\_\_\_\_, *уже 12 часов ночи*) и др.

Также мы сочли возможным расширить представления учащихся об использовании конструкции *нужно/надо + инфинитив*, которая может иметь значение ‘пора, пришло время’, если речь идет о процессуальных действиях или действиях, разделяемых на фазы (см. табл. 3). Это обусловлено частотностью употребления данной конструкции в русской разговорной речи.

Таблица 3 – Конструкция НУЖНО / НАДО (= пора, пришло время) + инф. НСВ

<p><b>НСВ</b>            НАДО <b>одеваться</b>, иначе опоздаем на вокзал.  <b>НСВ</b>            Уже поздно, НУЖНО <b>заканчивать</b> работу.</p>
---

По завершении тренинга учащимся предлагаются 2 текста для чтения, один из которых связан с реалиями тайской культуры, а второй – с фактами русской культуры. Такой принцип отбора текстов для национально-ориентированного пособия мы назвали «дуплекс». Суть этого принципа заключается в том, что отбираются два текста на одну и ту же тему, которая важна для диалога культур. Тексты снабжены фотографиями или рисунками, а также переводом некоторых новых слов на тайский язык, что значительно облегчает понимание текстов учащимися. Предлагаемый нами принцип учитывает такие условия формирования положительной мотивации как

- 1) смещение мотива ведущей деятельности к познавательным целям, которые должны быть достигнуты при обучении иностранному языку;
- 2) отбор актуального учебного материала, который либо оказывает влияние на эмоциональную сферу обучаемого, либо содержит интересные для обучаемых факты;
- 3) организация учебного процесса как деятельности по преобразованию самим учащимся объекта усвоения в результате овладения обобщенными способами действий с учебным материалом;
- 4) отбор ситуаций, которые возможны в будущей деятельности обучаемых; использование проблемных текстов, которые активизируют речемыслительную деятельность обучаемых и побуждают к формулированию своих мыслей и др. [Васильева]

В урок 6 включены тексты «Тайский Новый год («Сонгкран»)» и «Три зимних праздника в России». Для работы с текстом «Тайский Новый год» предлагается следующее задание: Прочитайте текст. Поставьте вопросы к каждому предложению (если возможно, то несколько вариантов) и ответьте на них (работа по цепочке). Образец: *В Таиланде празднуют и европейский Новый год. → Празднуют ли в Таиланде европейский Новый год?* Задание на постановку вопросов к прочитанному тексту направлено на решение 3 задач: 1) закрепление лексических и грамматических навыков, формируемых на данном уроке; 2) развитие навыков конструирования русских вопросительных предложений; 3) моделирование ситуации межличностного общения, в которой носители русского языка (например, туристы) могут задать тайцам именно такие вопросы.

В ходе обсуждения текста «Три зимних праздника в России» учащиеся должны объяснить сходство и разницу между праздником Нового года в России и в Таиланде.

Задания для развития умений в говорении «Давайте поговорим!» позволяют учащимся высказать свое мнение по тем или иным аспектам темы урока, что чрезвычайно важно для тайских студентов, которые недостаточно активны в общении на иностранном языке (*Как Вы отмечаете праздник Сонгкран? Где и с кем Вы обычно отмечаете этот праздник? Любите ли Вы этот праздник? Почему? Какие блюда можно приготовить на Новый год?*).

Для развития диалогических умений предусмотрены упражнения «Работа в парах» (Узнайте у собеседника, как можно развлекаться на вечеринке; как можно отдыхать в Таиланде; что можно делать во время каникул. Используя конструкцию *можно + инфинитив*, спросите собеседника, сколько времени нужно для заказа банкета через Интернет; для украшения ёлки; для оформления праздничного стола).

Особенно важная роль отводится заданию «Разговор по Скайпу». Поскольку обучение русскому языку проходит в неязыковой среде и у тайских студентов нет возможности участвовать в непосредственном общении с носителями русского языка, то мы пришли к выводу, что псевдокоммуникативной ситуацией может быть диалог тайца с русскими друзьями посредством Интернета. При этом тема диалога, например, поздравление с Новым годом, обязательно соотносится с темой конкретного урока.

Урок завершается блоком «Домашнее задание», за которое учащиеся получают определенное количество баллов. В связи с тем, что на изучение русского языка в университетах Таиланда отводится очень мало учебных часов (3 часа в неделю), то значительная часть тренировочных упражнений выполняется студентами во внеаудиторное время. В домашнее задание включены упражнения, содержащие лексику и грамматику урока (*Разделитесь на группы и сделайте презентацию о новогоднем празднике в Таиланде*), текст для чтения и/или аудиотекст (Прослушайте песню «В лесу родилась ёлочка». Выучите наизусть первые 2 куплета) и письменное задание (Напишите русскому другу /русской подруге поздравительную открытку с Новым годом. Красиво оформите её.).

В конце каждого урока дан Словник, в котором в систематизированном виде представлена лексика урока, предназначенная для активного усвоения. Чтобы облегчить запоминание значения слов, они переведены на тайский язык.

### Выводы.

Таким образом, благодаря методически обоснованной структуре урока в национально-ориентированном пособии по РКИ осуществляется обучение в ситуации сотрудничества субъектов учебного процесса, формируются потребности учащихся в самостоятельном приобретении знаний, обеспечивается постоянное подкрепление достигнутых успехов положительной динамикой результатов учения. Повышению эффективности обучения способствует использование текстового материала, в котором представлены базовые концепты языковой картины мира носителей изучаемого языка и который отобран с учетом национально-культурных особенностей иностранных учащихся. Принципиально важным представляется моделирование ситуаций, которые развиваются по-разному в двух культурах, и обеспечение переноса полученных знаний на новые ситуации [8].

### Литература

1. Арутюнов А. Р. Коммуникативный учебный курс РКИ для заданного контингента учащихся: Методическое пособие. М.: ИРЯ им. А.С. Пушкина, 1989. 97 с.
2. Арутюнов А. Р. Теория и практика создания учебника русского языка для иностранцев. М.: Русский язык, 1990. 168 с.
3. Бердичевский А. Л., Голубева А. В. Как написать межкультурный учебник русского языка как иностранного. СПб.: Златоуст, 2015. 140 с.
4. Бим И. Л. Ключевые проблемы теории учебника: структура и содержание: В сб. Содержание и структура учебника русского языка как иностранного. / Сост. Л. Б. Трушина. М.: Русский язык, 1981. С. 9–17.

5. Бим И. Л. Принципы конструирования личностно-ориентированного учебника по иностранному языку // Современный учебник: проблемы проектирования учебной книги в условиях модернизации школьного образования // Сб. науч. тр. / [под ред. А.В. Хуторского]. М.: ИСМО РАО, 2004. С. 9-11.
6. Быкова О. П. Обучение русскому языку как иностранному в иноязычной среде (на примере южнокорейских университетов): Дис. ... д-ра педаг. наук. М., 2011. 350 с.
7. Вятютнев М.Н. Теория учебника русского языка как иностранного (методические основы). М.: Русский язык, 1984. 144 с.
8. Triandis H.C. Culture and social behavior. N.Y. etc.: McGraw-Hill, III, 1994. 216 p.

#### References

1. Arutjunov A. R. Kommunikativnyj uchebnyj kurs RKI dlja zadannogo kontingenta uchashhihsja: Metodicheskoe posobie. M.: IRJa im. A.C. Pushkina, 1989. 97 s.
2. Arutjunov A. R. Teorija i praktika sozdanija uchebnika russkogo jazyka dlja inostrancev. M.: Russkij jazyk, 1990. 168 s.
3. Berdichevskij A. L., Golubeva A. V. Kak napisat' mezhkul'turnyj uchebnik russkogo jazyka kak inostrannogo. SPb.: Zlatoust, 2015. 140 s.
4. Bim I. L. Ključevye problemy teorii uchebnika: struktura i sodержание: V sb. Soderžanie i struktura uchebnika russkogo jazyka kak inostrannogo. / Sost. L. B. Trushina. M.: Russkij jazyk, 1981. S. 9–17.
5. Bim I. L. Principy konstruirovanija lichnostno-orientirovannogo uchebnika po inostrannomu jazyku // Sovremennyj uchebnik: problemy proektirovanija uchebnoj knigi v uslovijah modernizacii shkol'nogo obrazovanija // Sb. nauch. tr. / [pod red. A.V. Hutorskogo]. M.: ISMO RAO, 2004. S. 9-11.
6. Bykova O. P. Obuchenie russkomu jazyku kak inostrannomu v inojazyčnoj srede (na primere južnokorejskih universitetov): Dis. ... d-ra pedag. nauk. M., 2011. 350 s.
7. Vjatjutnev M.N. Teorija uchebnika russkogo jazyka kak inostrannogo (metodicheskie osnovy). M.: Russkij jazyk, 1984. 144 s.
8. Triandis H.C. Culture and social behavior. N.Y. etc.: McGraw-Hill, III, 1994. 216 p.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.142

Семенова Н.В.<sup>1</sup>, Рябцов С.Н.<sup>2</sup>, Рябцова Ю.А.<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Кандидат педагогических наук., доцент кафедры общей биологии, экологии и МОБ, Оренбургский государственный педагогический университет, <sup>2</sup>кандидат биологических наук, доцент кафедры общей биологии, экологии и МОБ, магистрант, Оренбургский государственный педагогический университет, <sup>3</sup> социальный педагог МОАУ «СОШ №69» г. Оренбург, магистрант

#### ПРИМЕНЕНИЕ ОНЛАЙН-ТЕСТИРОВАНИЯ И ЭЛЕКТРОННЫХ ИНТЕРАКТИВНЫХ РАБОЧИХ ЛИСТОВ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ И ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ОГЭ И ЕГЭ

#### Аннотация

*Применение ИКТ на разных этапах урока позволяет углубить знания учащихся, а также создаёт наиболее оптимальные условия для получения и усвоения знаний. Использование ИКТ в педагогической практике даёт возможность саморазвития учащегося, что является одной из самых главных задач в образовательном процессе. При современных темпах жизни и загруженности учителя, информационно коммуникационные технологии позволяют в значительной степени разгрузить учителя, а также повысить интерес учеников к предмету и разнообразить формы обучения.*

**Ключевые слова:** информационные технологии, информационный рабочий лист, показатель успешности

Semenova N.V.<sup>1</sup>, Rabtsov S.N.<sup>2</sup>, Ryabtsova Y.A.<sup>3</sup>

<sup>1</sup>PhD in Pedagogy, associate Professor of General biology, ecology and MOB, Orenburg state pedagogical University, <sup>2</sup>PhD in Biology, associate Professor of General biology, ecology and mob, undergraduate, Orenburg state pedagogical University, <sup>3</sup>social teacher, MOAU SOSH №69",. Orenburg, undergraduate

#### THE USE OF ONLINE TESTING AND ELECTRONIC INTERACTIVE WORKSHEETS IN BIOLOGY LESSONS AND IN PREPARATION FOR OGE AND EGE

#### Abstract

*The use of ICT at different stages of the lesson helps to deepen students knowledge and creates the optimal conditions for the acquisition and assimilation of knowledge. The use of ICT in teaching practice enables student self-development, which is one of the most important tasks in the educational process. The modern pace of life and workload of teachers, information and communication technologies would greatly relieve the teachers, and to increase the interest of pupils to the subject and to diversify forms of training.*

**Keywords:** information technology, information worksheet, the rate of success.

**Н**овые информационные технологии тесно вошли в нашу жизнь и в образовательный процесс. Использование информационно коммуникационных технологий открывает перед нами целый ряд возможностей, которые были недоступны нам при использовании традиционных методов и средств обучения.

При современных темпах жизни и загруженности учителя, информационно коммуникационные технологии позволяют в значительной степени разгрузить учителя, а также повысить интерес учеников к предмету и разнообразить формы обучения.

Применение ИКТ на разных этапах урока позволяет углубить знания учащихся, а также создаёт наиболее оптимальные условия для получения и усвоения знаний.

Использование ИКТ в педагогической практике дает возможность саморазвития учащегося, что является одной из самых главных задач в образовательном процессе.

Большое внимание применению ИКТ уделялось в ходе педагогической практики со студентами, проходившей на 3 и 4 курсах в МОБУ СОШ города Оренбурга №52. Уроки проводились в 8 «А» классе на 3 курсе и в 9 «А» классе на 4 курсе.

В ходе проведения уроков применялись как уже всем привычные и широко распространённые средства, как например презентации, так и малоиспользуемые в рамках урока – онлайн-тестирование.

На 3 курсе была проведена контрольная работа по теме «Внутренняя среда организма», где ученикам предлагалось пройти её в форме онлайн-тестирования. Для работы использовалась платформа «Мастер-Тест», описание которой располагается ниже. Занятие проходило в компьютерном классе. Перед началом работы был проведён инструктаж. На выполнение контрольной работы было выделено 30 минут. Как только ученики завершали решение работы, они видели свой результат. Одновременно результат работы выводился и в профиле преподавателя, что позволило учителю сразу видеть проверенные работы учеников, и в оставшееся время на уроке провести анализ контрольной работы, указав и разъяснив наиболее часто допускаемые ошибки.

После окончания занятия ученикам было предложено оценить такую форму проведения контрольной работы, ответив на вопрос: «Является ли данная форма тестов более удобной перед традиционным (бумажным) вариантом» Для ответа было предложено четыре варианта ответов:

- 1) Всё понравилось;
- 2) Не увидел (а) разницы;
- 3) есть недостатки;
- 4) Не понравилась.

По результатам опроса было выявлено, что 16 учащимся 8 «А» класса такая форма тестирования показалась более удобной, 4 ответили, что в такой форме есть свои недостатки, 3 ученика не заметили разницы, и лишь 1 ученику не понравилось.

Таким образом, такая форма проверки знаний показала себя с положительной стороны и имеет ряд плюсов:

- автоматизированная проверка и выдача результатов
- экономия времени на уроке и использование оставшегося времени для анализа результатов
- экономия ресурсов, электронные тесты являются менее, экономически затратными, чем бумажные.

На 4-м курсе в ходе педагогической практики было решено использовать положительный опыт применения онлайн-тестов и был разработан курс по подготовки к ОГЭ для 9-го класса.

На сегодняшний день подготовка учащихся к ОГЭ и ЕГЭ – одна из важных задач школы, которая становится особенно актуальна в старших классах. Всем известны проблемы, с которыми сталкиваются учащиеся при непосредственной сдаче ЕГЭ и при подготовке к нему и одна из главных заключается в нехватки учебного времени. В связи с этим возникают проблемы с поиском альтернативных способов подготовки помимо уроков. Как показала практика, наиболее удобным способом является применение online-тестирования.

Существует два основных способа работы с онлайн-тестами.

Первый заключается в использовании сайтов, где уже разработаны готовые онлайн-тесты и автоматизированная проверка. Наиболее популярными и надёжными являются такие, как:

- Решу ЕГЭ ([reshuege.ru/](http://reshuege.ru/))
- Открытый банк заданий ЕГЭ от ФИПИ (<http://www.fipi.ru/content/otkrytyy-bank-zadaniy-ege>)
- ЕГЭ-портал (<http://4ege.ru/>)
- ЕГЭ РУ (<http://ege.ru/>)

Данные сайты обладают целым рядом достоинств, среди которых можно выделить:

- Огромная база заданий, как по ЕГЭ, так и по ОГЭ
- Автоматизированная проверка
- Широкий выбор тем и параметров сложности
- Постоянно пополняющаяся база заданий

Однако, при использовании этих сайтов учитель не может контролировать учеников, кроме как с его слов, что значительно затрудняет работу с этими источниками. Именно поэтому данные сайты лучше всего использовать для самопроверки.

Для более эффективной работы существуют сервисы, которые позволяют самостоятельно разрабатывать свои тесты. Вот некоторые из них:

- Банк Тестов (<http://www.banktestov.ru/>)
- QUIZLET (<https://quizlet.com/>)
- Google формы (<https://drive.google.com>)
- Мастер-Тест (<http://master-test.net/>)

Для работы на практике были выбраны последние две платформы.

Мастер-Тест является наиболее удобным и больше остальных подходит для учебных целей.

Сайт позволяет возможность создания двух профилей – «учитель» и «студент».

Профиль учителя имеет возможность создания тестов для проверки знаний учащихся по своему предмету. На сайте есть возможность «привязки» учеников к определённому преподавателю, что позволяет давать доступ к заданию только необходимому кругу людей. Помимо этого есть обратная связь, что позволяет решить проблему связи с учеником и учителем. Также на сайте выводится статистика, которая показывает всех учеников и их результаты.

Профиль учащихся позволяет видеть доступные ему тесты и решать их, а также статистику и рейтинг по сравнению с другими учениками.

Мастер-Тест при создании тестов позволяет выбирать следующие параметры для создания тестов:

## 1. Тип вопроса.

Выделяют такие типы, как:

- однозначный ответ – вопрос с несколькими вариантами ответа, на который есть только один верный вопрос
- множественный ответ – на один вопрос может быть два и более правильных ответов
- слово – используется при создании заданий, где требуется ответ в одно слово или вставить пропущенный фрагмент в предложение
- номер – применяется в заданиях, где ответ необходимо записать в числовом формате
- сопоставления – удобен при заданиях, в которых необходимо сопоставить какие-либо явления, процессы и объекты

## 2. Добавление мультимедиа (добавление изображения)

Этот параметр особенно актуален в рамках предмета биологии, где наглядность является одной из главных задач

## 3. Вес вопроса

Количество баллов за один вопрос от 1 до 10

## 4. Время

Общее время на прохождение всего теста, а также начало прохождения теста.

## 5. Результат

Позволяет выбрать какие параметры результата будет показываться при прохождении теста, можно выбрать следующее

- Задать текст, отображаемый, если будет получено определенное количество баллов
- Отображать процентное соотношение набранных баллов к максимальному количеству баллов
- Отображать количество набранных баллов
- Отображать правильные ответы после прохождения теста
- Отображать количество правильных ответов

После создания теста можно провести тестирование одного или нескольких студентов, опубликовать тест или скачать как текст, что бы использовать без доступа к интернету.

Для работы с учениками в рамках курса по подготовке к ОГЭ было разработано 10 тестов, вводный, 8 тематических и один итоговый:

1. Вводное тестирование
2. Клетка
3. Бактерии
4. Грибы и Лишайники
5. Органы растений
6. Многообразие растительных организмов
7. Беспозвоночные и хоровые животные
8. Человек и его здоровье
9. Эволюционное учение
10. Итоговое тестирование

Так, как приступить к прохождению тестирования нельзя без подготовки и разбора темы, перед тем, как проходить тесты с учениками проходило занятие по данной теме, где разбирались все необходимые аспекты данной темы. Также после каждого занятия ученикам в электронном виде на почту присылалась вся необходимая информация, необходимая для усвоения той или иной темы. Лишь после изучения теоретических аспектов, ученики проходили тестирование через приложение Мастер-Тест. Сразу после прохождения его результаты были доступны как ему самому, так и учителю.

После прохождения каждого теста, проводился его анализ, и в случае допущения ошибок на почту ученика отправлялся их разбор с указанием правильного решения ситуации.

По окончании курса был проведён итоговый тест, для того, что бы оценить насколько был повышен уровень знаний по сравнению с вступительным. Данные представлены ниже в виде диаграммы.

Средний показатель успешности выполнения теста вводного тестирования 60,6 %, а уровень итогового тестирования 74,5 %. Таким образом, уровень знаний учеников повысился на 13,9 %, что говорит об успешности данной формы занятий.

Тесты это прекрасная удобная форма контроля, не требующая много затрат, однако она не всегда является удобной. Например, при помощи тестирования невозможно подготовиться к части С, им именно здесь нам поможет сервис Google Формы и Google Диск. Этот сервис удобно использовать для создания электронных дидактических материалов по биологии в виде так называемого интерактивного рабочего листа. Под электронным дидактическим материалом понимают документы, целенаправленно разработанные для использования в учебном процессе с помощью прикладных программ общего назначения (или учебных программных сред) и построенные в соответствии с содержанием учебной темы и методикой преподавания учебного предмета.

Создание таких интерактивных рабочих листов удобно реализовывать через приложение Гугл Диск.

Гугл Диск – облачное хранение данные принадлежащие компании Google Inc., позволяющее пользователям хранить свои данные на сервисах в облаке и делиться с ними с другими пользователями в интернете.

Разработанные идеи Интерактивно рабочего листа (ИРЛ) как электронный рабочий лист, созданный учителем предназначен в большей степени не для повторения пройденного материала, а овладение новым способом действием, направленным на преобразование исходного листа, активную работу ученика с ним. Как и любой дидактический материал, интерактивный рабочий лист должен содержать рабочую часть и инструкцию для работы с ним.

Учитель, работая с интерактивным листом, должен содержать инструкцию и рабочую часть.



Информационный рабочий лист был дополнением к тестовой форме проверки знаний и являлся также обязательной частью. После выполнения заданий информационного рабочего листа с ним проводились аналогичные действия, что и с тестом – анализ и разбор ошибок на электронную почту ученика.

В случае необходимости и серьезных затруднений при выполнении заданий ученик мог воспользоваться онлайн-консультацией с преподавателем посредством скайп, где пользуясь режимом «показать рабочий стол» учитель мог видеть действия ученика непосредственно при выполнении заданий и давать необходимые пояснения.

#### Литература

1. Зенкина С.В., Борис С.И. Интерактивные объекты в электронных образовательных ресурсах по биологии. // Биология в школе. – 2010. - №2.
2. Иванова Е.О., Осмоловская И.М. Теория обучения в информационном обществе. М.2011 – 112 с.
3. Суматохин С.В. Новые информационные технологии в общем биологическом образовании. // Биология в школе. – 2008. - №4.
4. Тимофеева А.В. Информационные технологии – друзья или враги? // Биология в школе. – 2010. - №4.

#### References

1. Zenkin S. V., Boris, S. I. Interaktivnye ob'ekty v jelektronnyh obrazovatel'nyh resursah po biologii [Interactive objects in e-learning resources in biology]. // Biologija v shkole [Biology at school]. – 2010. - No. 2. [In Russian].
2. Ivanova E. O., Osmolovskaya I. M. Teorija obuchenija v informacionnom obshhestve [Theory of learning in the information society]. M. 2011 – 112. [In Russian].
3. Sumthin S. V. Novye informacionnye tehnologii v obshhem biologicheskom obrazovanii [New information technologies in General biological education]. // Biologija v shkole [Biology at school]. – 2008. - No. 4. [In Russian].
4. Timofeev A.V. Informacionnye tehnologii – druz'ja ili vragi? [Information technology – friends or enemies?] // Biologija v shkole [Biology at school]. – 2010. - No. 4. [In Russian].

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.048

Суриков А.А.<sup>1</sup>, Лежнина М.Н.<sup>2</sup>, Кожанов В.И.<sup>3</sup>

<sup>1</sup>ORCID: 0000-0003-0610-2844, кандидат педагогических наук, доцент,

<sup>2</sup>ORCID: 0000-0002-3251-0959, кандидат биологических наук, доцент,

<sup>3</sup>кандидат педагогических наук, доцент

Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева

### ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОК СПЕЦИАЛЬНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ГРУППЫ

#### Аннотация

*Цель работы – создать и экспериментально подтвердить педагогические требования продуктивного применения личностно-ориентированного модульного обучения в физическом воспитании студенток специальных медицинских групп.*

*Разработана личностно-ориентированная модульная программа физического воспитания студенток специальных медицинских групп, включающая теоретический, методический и физкультурно-оздоровительный блоки с базовыми и вариативными модулями познавательного и операционного типов.*

*Экспериментально установлено положительное влияние физического воспитания на основе личностно-ориентированной модульной программы на формирование физической культуры студенток специальных медицинских групп.*

**Ключевые слова:** студенты, специальная медицинская группа, личностно-ориентированная модульная программа, физическая культура.

Surikov A.A.<sup>1</sup>, Lezhnina M.N.<sup>2</sup>, Kozhanov V.I.<sup>3</sup>

<sup>1</sup>ORCID: 0000-0003-0610-2844, PhD in Pedagogy, assistant professor,

<sup>2</sup>ORCID: 0000-0002-3251-0959, PhD in Pedagogy, assistant professor, <sup>3</sup>PhD in Pedagogy, assistant professor

Chuvash state pedagogical University named after I. Y. Yakovlev

### STUDENT-ORIENTED FOCUS IN PHYSICAL EDUCATION STUDENTS OF SPECIAL MEDICAL GROUP

#### Abstract

*The aim of this work was to establish and experimentally confirm the pedagogical requirements of the productive use of personality-oriented modular training in physical education students of special medical groups.*

*Developed student-oriented modular programme for physical education students of special medical groups, including theoretical, methodological, sports and health units with basic and optional modules in cognitive and operational types.*

*Experimentally, the positive influence of physical education on the basis of personality-oriented modular programme for the formation of physical culture of students of special medical groups.*

**Keywords:** students, special medical group, personal-oriented modular program, physical culture.

**В** настоящее время устоявшиеся принципы, способы и методы физического воспитания школьников, студентов полностью не справляются с основными направлениями становления индивидуума, которые способствуют плодотворному освоению значений физической культуры, способствующих закреплению здоровья, физическому саморазвитию. Если по направлению физического воспитания студентов, являющихся почти здоровыми, на сегодня формируются теоретико-методологические основы и программно-методические материалы, то, к сожалению, слабо исследованы вопросы теории, методики и организации физического воспитания школьников, студентов с разного

рода ограничениями по здоровью (СМГ). Модульный подход, используемый в физвоспитании позволяет нивелировать (избегать, решить) столкновений между определенной бесполезностью консервативных педагогических технологий и практикой личностно-ориентированного развития с контролем индивидуальных особенностей личности учащихся.

Поэтому сегодня имеется определенное расхождение между широким дидактическим резервом данного направления в образовательном процессе и несовершенным изучением вопросов использования в физвоспитании студентов, которые имеют определенные отклонения в состоянии здоровья, модульного обучения.

Целью работы является создание и экспериментальное подтверждение педагогических требований продуктивного применения личностно-ориентированного модульного обучения в физическом воспитании студенток специальных медицинских групп.

Для этого были сформированы две группы студенток Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, количество которых составило 157 человек. В эксперименте были использованы тесты и методы педагогического тестирования, медико-биологические и анкетного опроса.

Отмечено, что уровень развития скоростных, силовых качеств, общей выносливости, гибкости и координационных возможностей студенток соответствует нормативным требованиям «Примерной учебной программы по физическому воспитанию для студентов вузов» оценке «ниже среднего», уровень функциональных возможностей организма соответствует средним параметрам; большая часть студенток утверждает, что их физическая подготовленность, и как следствие, здоровье удовлетворительны и неудовлетворительны, причем каждая вторая студентка считает свое здоровье высшей ценностью, по сравнению с профессиональным признанием и карьерой.

Выявлено, что свыше 90,0% студенток к физупражнениям относятся как к возможным способам укрепления и сохранения здоровья. При этом большинство их не выполняют физические упражнения самостоятельно, поскольку здоровье не ассоциируется с практическими физическими нагрузками. Если определенными мотивами выполнения физических упражнений выступают заряд бодрости и прилив сил после двигательной активности, то факторами, которые снижают интерес к нагрузкам выступают нехватка времени, отсутствие опыта и интереса к углубленному освоению методик выполнения упражнений.

Полученные в ходе анкетирования данные подтверждают факт того, что у студенток с ограничениями в здоровье уровень физической культуры находится на достаточно низком уровне, что не совместимо с требованиями, предъявляемыми образовательными стандартами к бакалаврам, магистрам и специалистам.

В педагогическом исследовании приняло участие 21 и 26 студентов первого курса соответственно исторического (контрольная) и физико-математического (опытная группа) факультетов. Все студенты, участвующие в анкетировании, эксперименте являлись студентами с ограничениями по здоровью (СМГ). При этом студентки опытной группы каждую неделю занимались физической культурой строго по сформированной модульной программе. Выявлено, что на начало наблюдений степень развития физиологического потенциала у всех студентов была практически одинаковой. По индексу Руфье определяли функциональные резервы организма. Если у студентов контрольной группы на протяжении исследований параметры индекса Руфье немного увеличивались (на 0,49 балла), то у их сверстников опытной группы был зафиксирован значительный рост данного параметра (на 1,03 балла). Отмечено, что студенты опытной группы существенно превосходили контрольные значения в беге на 100 м ( $P=0,036$ ), в беге на 2000 м ( $P=0,0080$ ), сгибании – разгибании рук в упоре лежа ( $P=0,016$ ), поднимании – опускании туловища ( $P=0,002$ ), приседаниях на одной ноге ( $P=0,002$ ), челночном беге 4x10 м ( $P=0,002$ ).

Обозначено, что в ходе наблюдений степень самооценки здоровья понизилась у студентов контрольной и опытной групп соответственно на 0,20 и 0,12 балла. Показатель самооценки физической подготовленности у контрольных студенток уменьшался на 0,12 балла, тогда как у опытных студенток он был практически без изменений.

Индекс оценки оздоровительной значимости занятий физическими упражнениями в ходе экспериментов увеличивался в обеих группах на 0,24 и 0,42 балла соответственно. В то же время показатели индекса эмоциональной привлекательности занятий физическими упражнениями также возрастали у студенток контрольной и экспериментальной групп на 0,14 и 0,36 балла.

Установлено, что значения индекса удовлетворенности (эмоциональной привлекательности физических упражнений) оставался без изменений у студенток интактной группы, и несколько увеличивался у опытных студенток на 0,35 балла.

Показатели индекса, который фиксирует отношение к учебным занятиям по физической культуре, в конце исследований понизился на 0,07 бала у студенток в контрольной группе и, наоборот, увеличивался на 0,43 балла у студенток опытной группы.

Отмечено, что индекс самооценки опыта физкультурно-оздоровительной деятельности у учащихся интактной группы повышался несущественно на 0,04 балла, тогда как у опытных студенток его увеличение было достоверным (на 0,45 балла).

По мере исследований значения индекса, который отражает интерес к вопросам рациональной организации занятий физическими упражнениями, увеличивались у студенток в контрольной и экспериментальной группах соответственно на 0,49 и 0,68 балла.

Обнаружено, что показатель прироста числа самостоятельных занятий в неделю у студенток интактной, опытной групп составил 0,22 раза и 0,72 раза в среднем соответственно.

Итак, можно сказать следующее, что введение личностно-ориентированной модульной программы в учебно-тренировочный процесс по физической культуре со студентками специальных медицинских групп способствует (оказывает содействие) совершенствованию определенных блоков физкультуры: функциональных резервов организма, степени сформированности физических качеств, умений и навыков самостоятельной организации физкультурно-оздоровительных мероприятий, интереса к занятиям физическими упражнениями.

Таким образом, нами подготовлена личностно-ориентированная модульная программа физического воспитания студенток специальных медицинских групп, которая включает в себя три блока: теоретический, методический и физкультурно-оздоровительный с базовыми и вариативными модулями познавательного и операционного типов.

Выявлено положительное воздействие на формирование базовых (основных) показателей физического воспитания и культуры студенток личностно-ориентированной модульной программы.

#### Литература

1. Виленский М. Я., Алькова С. Ю. Дифференцированный подход в физическом воспитании на основе субъективного опыта студентов // Автономия личности. 2010. Т. 2. № 2. С. 35–41.
2. Иванова Т. С., Калинина Л. Н., Козин А. В. Формирование здорового образа жизни студентов СМГ // Матер. XIV Муждунар. научн.-практич. конф. «Наука и образование: опыт, проблемы, перспективы развития», Красноярск. 2016. С. 142 – 143.
3. Крылов В. М. Комбинированный подход в процессе физического воспитания студентов специальных медицинских групп в условиях педагогического вуза: Дис ... канд. пед. наук. Челябинск, 2001. 156 с.
4. Мещеряков А. В., Бондарь С. Б. Совершенствование процесса физической подготовки студентов специальной медицинской группы // Современные проблемы науки и образования. 2007. № 6. С. 49.
5. Шлыков П. В. Коррекция физической подготовленности студентов специальных медицинских групп с использованием индивидуальных программ: Дис ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2002. 159 с.

#### References

1. Vilenskij M. Ja., Al'kova S. Ju. Differencirovannyj podhod v fizicheskom vospitanii na osnove subektivnogo opyta studentov // Avtonomija lichnosti. 2010. T. 2. № 2. S. 35–41.
2. Ivanova T. S., Kalinina L. N., Kozin A. V. Formirovanie zdorovogo obraza zhizni studentov SMG // Mater. XIV Muzhdunar. nauchn.-praktich. konf. «Nauka i obrazovanie: opyt, problemy, perspektivy razvitija», Krasnojarsk. 2016. S. 142 – 143.
3. Krylov V. M. Kombinirovannyj podhod v processe fizicheskogo vospitanija studentov special'nyh medicinskih grupp v uslovijah pedagogicheskogo vuza: Dis ... kand. ped. nauk. Cheljabinsk, 2001. 156 s.
4. Meshherjakov A. V., Bondar' S. B. Sovershenstvovanie processa fizicheskoy podgotovki studentov special'noj medicinskoj gruppy // Sovremennye problemy nauki i obrazovanija. 2007. № 6. S. 49.
5. Shlykov P. V. Korrekcija fizicheskoy podgotovlennosti studentov special'nyh medicinskih grupp s ispol'zovaniem individual'nyh programm: Dis ... kand. ped. nauk. Ekaterinburg, 2002. 159 s.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.020

Трубицина Е.И.<sup>1</sup>, Трубицин Д.И.<sup>2</sup>, Трубицина Н.Н.<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Кандидат педагогических наук, доцент, <sup>2,3</sup>бакалавр,

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

#### ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ ФИЗИКИ

#### Аннотация

*В статье рассмотрено понятие «профессионально-диагностическая деятельность учителя», а также предложены структурная и функциональная модели профессионально-диагностической деятельности учителя физики. При построении структурной модели авторы руководствовались моделью абстрактной деятельности. Функциональная же модель профессионально-диагностической деятельности учителя физики отражает характер и направленность отдельных компонентов (ориентировочного, исполнительского, рефлексивно-оценочного) данной деятельности.*

**Ключевые слова:** профессионально-диагностическая деятельность учителя.

Trubitsina E.I.<sup>1</sup>, Trubitsin D.I.<sup>2</sup>, Trubitsina N.N.<sup>3</sup>

<sup>1</sup>PhD in Pedagogy, associate professor, <sup>2,3</sup>bachelor,

Krasnoyarsk state pedagogical University,

#### PROFESSIONAL DIAGNOSTIC ACTIVITIES TEACHERS OF PHYSICS

#### Abstract

*The article deals with the concept of "professional-diagnostic activity of the teacher", and proposed structural and functional model of professional-diagnostic activity of the teacher of physics. When constructing a structural model of the authors we were guided by a model of abstract activity. The functional model of professional-diagnostic activity of the teacher of physics reflects the nature and direction of the individual components (indicative, performing, reflective-evaluative) of the activity.*

**Keywords:** professional diagnostic activities teachers.

Диагностическая деятельность является неотъемлемым компонентом профессиональной деятельности учителя. Настоящий учитель, обучая, всегда следит за тем, как учащиеся усваивают учебный материал, анализирует их ошибки и затруднения, выстраивает дальнейший учебный процесс в соответствии с полученными результатами. Однако эти наблюдения за успеваемостью часто ведутся интуитивно и без научного анализа [1, 2].

Рассмотрение компонентов педагогической деятельности в соответствии с этапами педагогического процесса и с точки зрения включенных в них педагогических действий позволяет сделать следующие выводы:

- в педагогической деятельности учителя можно выделить совокупность диагностических действий: планирование ожидаемых результатов; постановка диагностируемых целей; изучение познавательного интереса и особенностей учащихся, усвоения или учебного материала и овладения учебной деятельностью и т.п.;
- диагностические действия рассредоточены по всем структурным компонентам профессиональной деятельности учителя, а не ограничиваются только контрольным этапом – этапом получения и сопоставления результатов.

Таким образом, рассмотрение этапов педагогического процесса с точки зрения деятельностного подхода позволило выявить в структуре педагогической деятельности учителя диагностический компонент как неотъемлемую её часть. Последовательная реализация выделенной совокупности специфических действий задает специфический вид деятельности учителя, которая согласуется с соответствующими этапами диагностического процесса. Эту деятельность мы называем профессионально-диагностической.

Под профессионально-диагностической деятельностью учителя мы понимаем научно-практическую деятельность, направленную на изучение состояния различных характеристик субъектов процесса обучения, с целью управления данным процессом и его эффективного осуществления.

Любая деятельность, в том числе и профессионально-диагностическая, предполагает наличие субъекта, осуществляющего данную деятельность, и объекта на который эта деятельность направлена.

Рассмотрим структуру профессионально-диагностической деятельности более подробно. Первым структурным компонентом любой деятельности является осознанная потребность субъекта. Относительно профессионально-диагностической деятельности учителя физики, потребность заключается в необходимости получения объективной информации о том, как протекает процесс обучения физике; соответствует ли качество знаний и умений учащихся по физике целям образования и программным требованиям и т.п.; в необходимости иметь представление о результатах своей профессионально-методической деятельности.

К определенной деятельности субъекта побуждает мотив или совокупность мотивов, образующих мотивацию данной деятельности. Мотивация – это совокупность мотивов деятельности, и процесс преобразования потребности в мотив, вызывающих деятельности по удовлетворению этой потребности.

То чего субъект хочет достичь в результате деятельности, предвидимый намечаемый результат, эффект деятельности есть главная цель. Она в свою очередь распадается на ряд частных целей, возникающих и удовлетворяемых по мере осуществления действий, из которых состоит данная деятельность.

Главная цель профессионально-диагностической деятельности учителя физики заключается в постановке диагноза на основе объективной, по возможности достаточно полной информации о продвижении учащихся в процессе обучения физике для эффективного управления этим процессом.

Каждая частная цель может быть выполнена лишь в определенных условиях, в которых протекает в данное время деятельность. Соотнесение каждой цели с конкретными условиями её удовлетворения образует задачи, которые возникают одна за другой по мере осуществления деятельности и которые каждый раз должен решать субъект, если он хочет добиться ожидаемого эффекта выполняемой деятельности. Решение каждой задачи требуем от субъекта действий, совершаемых для осуществления соответствующей цели и проводимых в определенных условиях.

Профессионально-диагностическую деятельность учителя физики составляют следующие действия, называемые далее диагностическими: выделение объекта диагностики; постановка диагностируемых целей через наблюдаемые и опознаваемые действия учащихся в виде образца конечного продукта обучения; описание уровней усвоения учебного материала и критериев их достижения; выбор форм и средств диагностики; разработка методики использования диагностических средств; отбор и конструирование диагностических заданий; проверка и оценка результатов; обработка результатов, сопоставление полученных результатов с запланированными; интерпретация результатов и постановка диагноза; анализ причин возможных отклонений от ожидаемых результатов; самооценка учителем своих действий; принятие решений о внесении корректив в методику обучения.

В зависимости от характера действия и от особенностей условий, в которых надо выполнить это действие, субъект находит в своих знаниях, умениях, навыках, опыте, определенные операции, с помощью которых осуществляется действие и выполняется намеченная цель. Субъект деятельности применяет те или иные операции к определенным объектам, входящим в условия осуществления деятельности.

В качестве объектов профессионально-диагностической деятельности учителя физики (объектов диагностики) обычно выступают процессы или результаты учебно-познавательной деятельности учащихся по физике.

К условиям осуществления профессионально-диагностической деятельности относятся также использование специальных средств.

Средствами деятельности в данном случае являются диагностический инструментарий, представляющий наборы вопросов, заданий и различные диагностические методики (наблюдение, анкетирование и т.п.). Как эффект применения субъектом (учителем физики) тех или иных операций к определенным объектам с использованием специальных средств возникает прямой результат диагностической деятельности (непосредственно удовлетворяющий потребность, вызвавшую эту деятельность) и побочный, состоящий в изменении самого субъекта деятельности.

Прямым результатом профессионально-диагностической деятельности (продуктом деятельности) является диагноз, как качественное или количественное описание состояния объекта диагностики на момент обследования.

Побочный результат заключается в том, что на основании рефлексии прямого результата диагностической деятельности происходит изменение личностных качеств учителя (профессиональных знаний, умений, опыта, индивидуального стиля преподавания и т.п.).

Рассмотренная модель профессионально-диагностической деятельности учителя физики отражает её генезис, т.е. её возникновение и развитие. Для целей нашего исследования необходим и другой подход к построению модели профессионально-диагностической деятельности – функциональный. Функциональный подход отражает характер и направленность отдельных компонентов и этапов деятельности.

Нам представляется, что функциональная структура профессионально-диагностической деятельности учителя физики с точки зрения её организации должна состоять из трех компонентов: ориентировочного, исполнительского и рефлексивно-оценочного.

Ориентировочный компонент диагностической деятельности характеризуется тем, что в него входят действия по планированию и подготовке контрольно-диагностического мероприятия.

В данном компоненте можно выделить следующие основные диагностические действия: анализ учебного материала с целью выделения объектов диагностики; постановка диагностируемых целей; описание уровней усвоения учебного материала и критериев их достижения; выбор форм, методов и средств проведения контрольно-диагностического мероприятия; отбор или конструирование диагностических заданий.

Исполнительский компонент профессионально-диагностической деятельности учителя физики состоит в проведении контрольно-диагностического мероприятия с учащимися. В данный компонент входят такие диагностические действия как сбор информации об усвоении учащимися теоретического материала, о применении знаний в знакомой и новой ситуациях, об овладении учебно-познавательной деятельностью, об отношении учащихся к учению, о степени обученности и т.п.

Важной частью профессионально-диагностической деятельности учителя физики являются его действия входящие в рефлексивно-оценочный компонент диагностической деятельности. Это проверка, оценка, обработка и интерпретация результатов с запланированными, анализ причин возможных отклонений, самооценка учителем своих действий, принятие решений о внесении корректив в методику обучения физике.

Такова, на наш взгляд, функциональная модель профессионально-диагностической деятельности учителя физики, рассматриваемой нами в качестве составной части его профессионально-педагогической деятельности.

#### Литература

1. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика: пер: с нем. – М.: Педагогика, 1991. – 240 с.
2. Пронина И.И. Диагностика уровня достижений учащихся по физике в основной школе: Автореферат. дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 1996. – 18 с.

#### References

1. Ingenkamp K. Pedagogicheskaja diagnostika [Pedagogical diagnostics]: per: s nem. – М.: Pedagogika, 1991. – 240 p. [in Russian]
2. Pronina I.I. Diagnostika urovnja dostizhenij uchashhihsja po fizike v osnovnoj shkole [Diagnosis of the student achievement in physics in basic school]: Avtoreferat. dis. ... kand. ped. nauk [Abstract of dissertation for the degree PhD in Pedagogy]. Chelyabinsk, 1996. – 18 p. [in Russian]

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.009

Фещенко Т.С.

ORCID: 0000-0002-3571-3647, Доктор педагогических наук,  
Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования  
«Московский институт открытого образования»

### К ВОПРОСУ О КРИТЕРИЯХ ОЦЕНИВАНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ ШКОЛЬНИКОВ К РАБОТЕ В НАУКОЕМКИХ ОТРАСЛЯХ ГОРОДА МОСКВЫ

#### Аннотация

*В статье рассмотрены возможные критерии оценивания модели развития системы профильного обучения для подготовки школьников к работе в наукоемких отраслях городского хозяйства Москвы в условиях современного уровня развития науки и технологий. Подходы к определению критериев показаны через рассмотрение таких важных компонентов в системе профильного обучения как научно-образовательная среда, организация подготовки учителя, модель внутренней профилизации в образовательной организации и другие. В контексте статьи уточняются понятия «синергетический эффект», «эффективность системы профильного обучения», «сетевое взаимодействие».*

**Ключевые слова:** критерии оценивания; модель развития системы профильного обучения; профильное обучение; система профильного обучения.

Feshchenko T.S.

ORCID: 0000-0002-3571-3647, PhD in Pedagogy, State Autonomous Institution of Higher Education  
«Moscow Open Education Institute»

### ON THE PROBLEM OF CRITERIA FOR EVALUATING EFFECTIVENESS MODEL DEVELOPMENT OF PROFILE TRAINING TO PREPARE STUDENTS TO WORK IN HIGH TECHNOLOGY INDUSTRIES OF MOSCOW

#### Abstract

*The article discusses possible criteria for the assessment model of school education system development to prepare students to work in knowledge-intensive sectors of the economy of the city of Moscow in the modern level of development of science and technology. Approaches to the definition of criteria identified through the examination of important components in the system of school education as a scientific and educational environment, the organization of teacher training, the model of internal profiling in the educational organizations and others. In the context of the article clarifies the concept of "synergy effect", "the effectiveness of the system of school education", "Networking".*

**Keywords:** evaluation criteria; model of development of school education system; specialized education; system of school education.

**В** настоящее время, которое характеризуется небывалой динамикой изменений во всех сферах человеческой деятельности, вновь становится актуальной проблема развития системы профильного обучения. Особенно эта проблема ярко выражена в крупных мегаполисах, таких как город Москва. В последние годы в сфере образования

Москвы произошли принципиальные изменения, которые позволили ей войти в десятку лучших регионов России по данным независимого рейтинга систем образования субъектов Российской Федерации: модернизация структуры и содержания общего образования; совершенствование его качества; социальной поддержки детства; эффективности управления образовательными системами. Потребность населения в образовательных услугах остаётся стабильной, одновременно повышаются требования к качеству их предоставления [2]. К достижениям московской системы образования можно отнести доступность образовательных услуг, их качество, квалифицированный кадровый состав педагогических и руководящих работников образовательных организаций, ресурсное обеспечение.

Однако задача ориентации образования не только на освоение школьником определенной суммы знаний, но и на развитие его личности, профессионального самоопределения, а в дальнейшем – успешной социализации в динамично меняющемся обществе и адаптации на рынке труда, остается пока нерешенной. Решить эту задачу можно за счет построения, а затем использования модели развития системы профильного обучения для подготовки школьников к работе в наукоемких отраслях городского хозяйства Москвы. Профильное обучение не следует отождествлять с профессиональным или производственным. Главная задача такого обучения – самоопределение обучающегося, осознание им своих возможностей и соотнесение со своими желаниями. Для выбора профиля обучения школьнику необходимо интегрировать информацию о своих интересах, склонностях и предпочтениях, структуре интеллекта, мотивации, а кроме того, ему необходимо представлять какие сферы деятельности и профессии будут необходимы в будущем, к моменту завершения его обучения не только в школе, но и, например, в вузе. Выбирая профиль обучения, школьники впервые оказываются в ситуации принятия ответственного решения, от правильности которого будет зависеть их будущее. К примеру, широкое внедрение получила

модель внутришкольной профилизации, осуществляемой на основе примерных учебных планов подготовки по определенным профилям. В настоящее время существует пять профилей обучения: гуманитарный, социально-экономический, естественнонаучный, технологический и универсальный. Внутри каждого профиля возможна специализация. Например, внутри естественнонаучного профиля могут существовать такие классы как медицинский, физико-биологический, химико-биологический, внутри технологического профиля – инженерный класс, инженерно-строительный и др. Модель внутришкольной профилизации имеет ряд отрицательных сторон, которые не позволяют сделать подготовку школьников к работе в наукоемких областях городского хозяйства города и не только города, эффективной.

Под эффективной подготовкой будем понимать такую организацию профильного обучения, которая обеспечивает:

- устойчивую мотивацию к обучению;
- полное среднее образование, удовлетворяющее требованиям ФГОС ОО;
- связь теории и практики;
- связь с наукой, ориентированной на будущее;
- удовлетворение высоких ожиданий от обучения школьников, их родителей, общества;
- расширение возможностей социализации обучающихся при подготовке их к выбору профессии;
- удовлетворение запросов вузов, ссузов и других организаций по уровню подготовки школьников к продолжению образования;
- учет реальных запросов работодателей и перспектив развития региональных рынков труда.

Отметим, что внутришкольная профилизация выстраивается, как правило, без учета реальных запросов рынка труда, перспектив развития науки и производства в ближайшем и отдаленном будущем, а лишь ориентируется либо на желания школьников и их родителей, что, безусловно, надо учитывать, либо – на проекты, которые регламентируются вышестоящими организациями. По факту реализация внутришкольной профилизации чаще всего «выливается» в подобие подготовительных курсов для поступления в тот или иной вуз. Такую профилизацию некоторые исследователи называют «жесткой» [6]. Она не ориентирует на учет связи «школа – работа», что необходимо современному школьнику. В связи с этим следует использовать другие многоуровневые комплексные системы профильной подготовки, обеспечивающие взаимодействие организаций общего, среднего специального, высшего, дополнительного образования, научных учреждений, и, несомненно, работодателей.

Очевидно, что такая модель должна быть сетевой и может быть реализована на основе учебного ресурсного центра, который объединит интеллектуальные, информационные и материальные ресурсы организаций общего, дополнительного, профессионального, высшего образования, научных организаций и работодателей. Поясним, что работодатели с одной стороны выступают в роли «потребителей» тех специалистов, которые обеспечивают функционирование и развитие наукоемких отраслей городского хозяйства Москвы, с другой – являются базой для профессиональной ориентации и стажировочной площадкой, как для школьников, так и для учителей, работающих в профильных классах.

Сетевая модель предполагает наличие синергетического эффекта в научно-образовательной среде, как и любая сложная система. Уточним, во-первых, трактовку понятия «научно-образовательная среда», во-вторых, синергетический эффект.

Научно-образовательная среда (НОС), которая может способствовать обеспечению должного уровня подготовки школьников в системе профильного обучения, в том числе, готовность к освоению специальностей, необходимых наукоемким отраслям городского хозяйства Москвы, должна быть многоуровневой. Некоторые исследователи рассматривали такую структуру в контексте инновационного развития вузов [1,4] и выделяют в ней несколько компонентов:

1. Информационную среду, как базу данных о различных актуальных конкурсах, проектах, грантах, направлениях исследований, их результатах, о достижениях науки и технологий.
2. Базы знаний и информационные системы по направлениям подготовки специалистов, в том числе базы знаний, предназначенные для трансфера и коммерциализации инновационных знаний.



3. Технологическую и методическую поддержку деятельности по наполнению среды, реализуемой с помощью специальной информационно-консультационной подсистемы. Эта подсистема регулярно пополняется необходимыми ресурсами. Методические и учебные материалы по созданию и использованию профессиональных баз знаний.

4. Среда сетевых сообществ специалистов.

Основные составляющие научно-образовательной среды, необходимой для профильной подготовки школьников, безусловно, должны включать перечисленные компоненты с учетом их проекции на обучение школьников. Однако необходимо дополнение и уточнение их перечня и состава. Приведем одну из возможных структур НОС, которая учитывает и некоторые другие подходы к её организации [3] (табл. 1)

Таблица 1 – Компоненты НОС, необходимой для профильной подготовки школьников

Компонент НОС	Назначение
1. Информационная среда	Обеспечение своевременной актуальной информацией о развитии науки и технологий, дефицитах специалистов, перспективных отраслях городского хозяйства, которые будут нуждаться в специалистах. Информирование о выставках, конкурсах, проектах, нормативных документах, регламентирующих образовательный процесс, сведения об успехах различных образовательных организаций в деле создания и использования системы профильного обучения, инновационных образовательных и стажировочных площадках для профессиональной ориентации школьников и др.
2. Базы знаний и информационные системы по профилям (естественнонаучному, технологическому, универсальному), в том числе, возможные специализации внутри каждого профиля, а также примерные учебные планы различных профилей, описания существующих способов организации профильного обучения.	Описание совокупности моделей, правил и фактов (данных), которые позволят проводить анализ и сделать выводы при решении сложных интеллектуальных задач в области профильного обучения. Помощь менее опытным людям в поиске существующих описаний способов организации профильного обучения.
3. Технологическая и методическая поддержка	Предоставление возможности использовать информационную среду для размещения на специальных Интернет-ресурсах электронных пособий, рекомендаций по использованию современных образовательных технологий, внешний выход для общения со специалистами различных уровней в области организации профильного обучения, научными организациями и предприятиями, консультативной помощи и др.
4. Сетевое взаимодействие	Обеспечение совместной деятельности образовательных организаций (школы, вуза, колледжа, учреждений дополнительного образования), научных учреждений, музеев, библиотек и др. для освоения обучающимися образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций и специалистов в различных областях деятельности, в том числе иностранных, а также при необходимости с использованием ресурсов иных организаций. Расширение границ информированности обучающихся и педагогов об имеющихся образовательных и иных ресурсах для осознанного выбора траектории обучения. Создание условий для повышения уровня профессионального педагогического мастерства для использования в процессе обучения современной материально-технической и методологической базы.
5. Подготовка учителя	Обеспечение на нескольких уровнях подготовки учителя к работе в профильных классах: 1. Уровень вуза – обучение будущих учителей. 2. Уровень общеобразовательной организации – использование наставничества, тьюторских и др. технологий (практическое использование знаний и умений, полученных в вузе с учетом конкретных особенностей данной образовательной организации). 3. Уровень системы повышения квалификации дополнительного профессионального образования – совершенствование профессиональных компетенций педагога с учетом современных тенденций развития образования и освоение дополнительных профессиональных программ, нацеленных на подготовку специалистов, обладающих знаниями и умениями на стыке различных направлений науки, техники и технологий. Использование межкафедральных дополнительных профессиональных программ в системе повышения квалификации для совершенствования имеющихся и формирования новых компетенций учителей.

Окончание табл. 1 – Компоненты НОС, необходимой для профильной подготовки школьников

<p>6. Подготовка профессорско-преподавательского состава (ППС) к реализации дополнительных профессиональных программ в системе повышения квалификации и образовательных программ в вузах.</p>	<p>Создание условий для повышения квалификации ППС в условиях изменений в области образования, развития науки и технологий. Выявление профессиональных дефицитов, разработка дополнительных профессиональных программ, использование современных методов, форм, средств обучения, стажировочных площадок и др.</p> <p>Учет условий:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– внутри самой организации (локальные факторы, непосредственно влияющие на процессы внутри организации – потребители образовательных услуг, конкурентная среда, нормативно-правовое регулирование и др.);</li> <li>– внешних (глобальные факторы – технологические, социокультурные, экономические, политические, правовые и др.);</li> <li>– международных (например, тенденции развития мирового образования).</li> </ul>
---	--

Разумеется, указанные компоненты могут дополняться, корректироваться, видоизменяться, но они должны быть подвержены синергетическому эффекту.

Под синергетическим эффектом, опираясь на существующие определения,[5] будем понимать возрастание эффективности деятельности сетевых организаций в результате соединения, интеграции, слияния отдельных их компонентов в единую систему за счет так называемого системного эффекта (эмерджентности). Эта система открытая, неравновесная, в ней за счет кооперативного действия обучающихся и обучаемых на основе принципов синергетики, возникает нелинейный резонансный эффект усиления малых познавательных воздействий, усиление темпов и уровней развития обучаемых.

Особая роль должна отводиться подготовке учителя к реализации профильного обучения.

На схеме 1 показана модель структуры подготовки педагога на разных уровнях – высшего, среднего специального, общего образования, т.е. прослеживается преемственность между всеми этапами подготовки учителя от студенческой скамьи в вузе – до повышения квалификации в системе дополнительного профессионального образования учителя, имеющего опыт работы в школе. Эта подготовка должна быть нацелена не «на вчерашний день», а на будущее, которое определяется развитием науки и технологий.

Для реализации опережающего обучения, ориентированного на профилизацию школы с учетом тенденций развития современной науки и технологий, необходимо выстроить систему дополнительной профессиональной подготовки учителя на основе специально организованной системы повышения квалификации «Профильное обучение в стратегии развития науки и технологий» с целью совершенствования уже имеющихся компетенций педагогов и формирования новых недостающих. Подходы к построению этой системы можно обозначить следующими позициями:

1. Определение направлений развития городского хозяйства Москвы (как частный случай) и наукоемких отраслей, которые нуждаются в квалифицированных специалистах. К таким отраслям, в первую очередь относятся энергетика, транспорт, строительство. В свою очередь эти отрасли нуждаются в IT-специалистах, экологах, специалистах по социализации и адаптации сотрудников.

2. Выявление дефицитов трудовых ресурсов по каждому указанному в п.1 направлению.

3. Анализ существующих профилей в образовательных организациях Москвы.

4. Разработка дополнительных профессиональных программ для подготовки учителей.

5. Создание научно-образовательной среды (на основе сетевого взаимодействия) как для подготовки школьников, так и для подготовки педагогов.

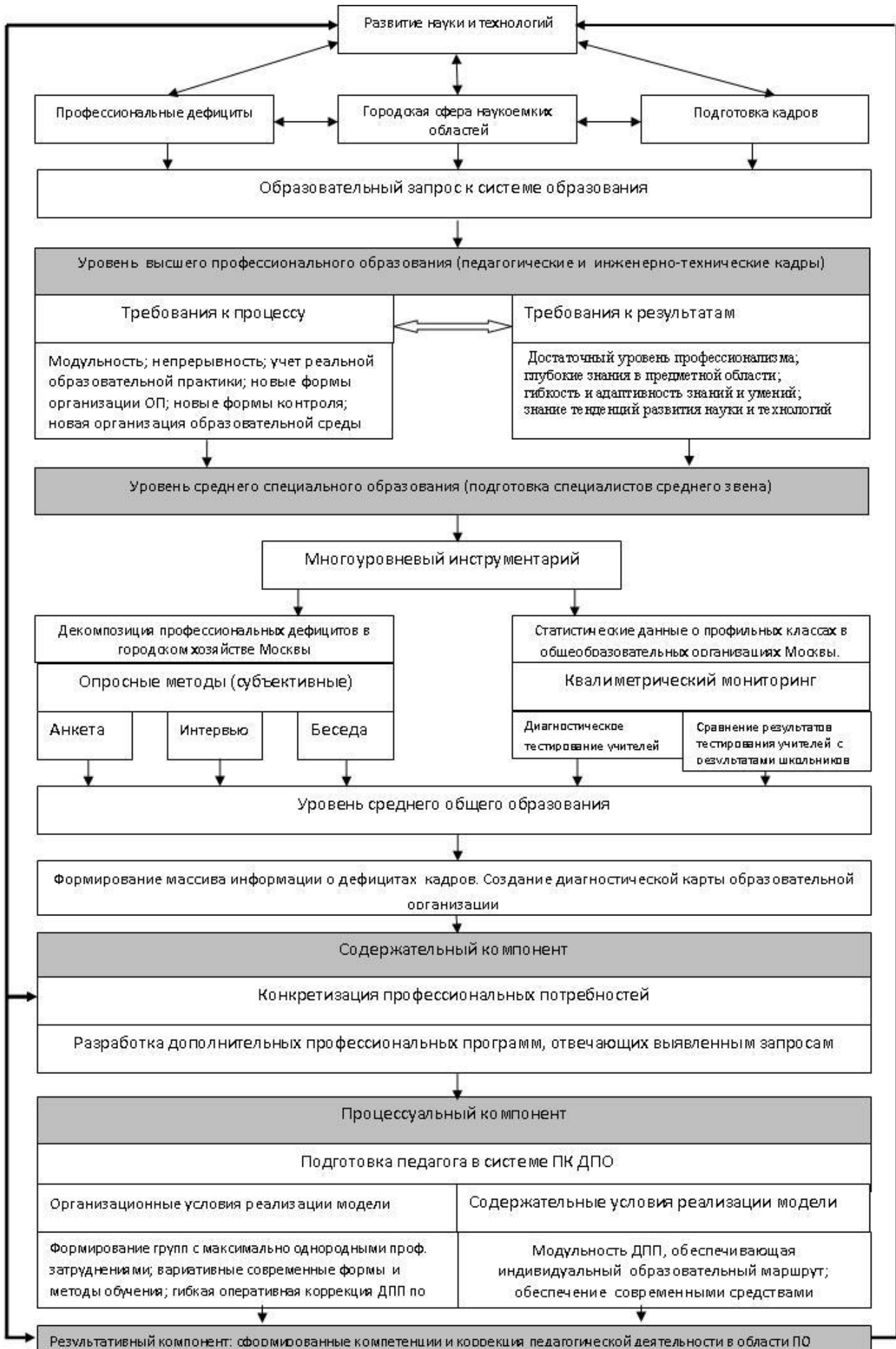


Рис. 1 – Модель структуры подготовки учителя

Итак, для того, чтобы оценить эффективность модели развития системы профильного обучения для подготовки школьников к работе в наукоемких отраслях городского хозяйства Москвы, надо учесть множество факторов и определить возможные критерии оценивания. Эти критерии должны учитывать системный подход к построению модели, которая включает организационно-процессуальный, деятельностный, оценочно-коррекционный блоки (табл.2).

Таблица 2 – Модель системы профильного обучения

Компоненты	Составляющие компонента
<b>Организационно-процессуальный блок</b>	
Целевой	Создание научно-образовательной среды на основе сетевого взаимодействия. Инвариантная часть – обучение в соответствии с требованиями ФГОС на основе системно-деятельностного подхода. Вариативная часть – элективные курсы, индивидуальные проекты, индивидуальные учебные планы. Интегративная часть – использование возможностей дополнительного образования. Развитие научного потенциала – исследовательские работы школьников на базе стажировочных площадок, научных инновационных центров, вузов и др. Психолого-педагогическая поддержка обучающегося и учителя. Подготовка учителя, способного организовать и реализовать образовательный процесс в профильных классах.
Содержательный	Организационная – методы, формы организации деятельности. Содержательная – содержание по предметам, программ деятельности, содержание программ подготовки учителя. Субъективная – характер взаимодействия между субъектами образовательного процесса
<b>Деятельностный блок</b>	
Операционно – деятельностный	Использование личностно-ориентированных технологий; эвристических, проблемных, проектно-исследовательских методов обучения; вариативность форм учебных занятий; рефлексивное управления деятельностью обучающихся; интеграция учебных дисциплин: профильных и непрофильных; интеграция основного и дополнительного образования; интеграция урочной и внеурочной деятельности; формирование и развитие устойчивого познавательного интереса, метапредметных знаний и умений; навыков целеполагания.
<b>Оценочно-коррекционный блок</b>	
Контрольно-регулирующий	Использование современных форм, методов и средств оценивания образовательных достижений школьников, включая и самооценивание. Коррекция по результатам оценивания.
Рефлексивный	Включенность в анализ результатов деятельности обучающихся; развитие самоконтроля и самокоррекции. Включенность в анализ своей деятельности учителя.
Субъектный опыт школьника и учителя	Школьник – уровень сформированности универсальных учебных действий и метапредметных умений. Социализация как результат субъектного опыта в форме социального взаимодействия, развитие коммуникативных универсальных учебных действий – основы социального взаимодействия и осознанного профессионального самоопределения. Учитель – уровень сформированности профессиональной компетентности в соответствии со стандартом «Педагог».
Сохранность физического и психологического здоровья обучающихся и учителя.	Паспорт здоровья учителя и школьника; Система обеспечения психологически комфортной образовательной среды.

Теперь перейдем к описанию критериев эффективности модели развития системы профильного обучения (табл.3).

Таблица 3 – Критерии оценивания эффективности модели развития системы профильного обучения

Критерии	Показатели эффективности
<b>Организационно-процессуальные характеристики</b>	
Целевой	Сформированность научно-образовательной среды (качественный и количественный состав). Сформированность представлений школьников о будущей профессии, её востребованности и соответствия собственным возможностям (профориентационная работа). Уровень подготовленности учителя (наличие специальной подготовки).
Содержательный	Вариативность содержания обучения на универсальном и профильном уровнях (соответствие запросам наукоемких отраслей, работодателей, обучающихся и их родителей, материально-технического и кадрового обеспечения образовательной организации), соблюдение принципа избыточности предоставляемых для освоения спецкурсов и элективов, формирующих профиль; использование потенциала сетевых партнёров; моделирование содержания обучения, позволяющего реализовать идеи опережающего обучения (количественный и качественный показатели).
Операционно –деятельностный	Использование лично-ориентированных технологий; проектно-исследовательских методов обучения; вариативность форм учебных занятий; наличие рефлексивного управления деятельностью обучающихся; переход от урока к учебному занятию; интеграция учебных дисциплин: профильных и непрофильных; интеграция основного и дополнительного образования; интеграция урочной и внеурочной деятельности; формирование и развитие устойчивого познавательного интереса, метапредметных знаний и умений; навыков целеполагания. Использование современных форм, методов, средств, технологий для подготовки учителя, в том числе, тьюторских (качественный, обоснованный выбор).
Контрольно-регулирующий	Использование современных форм, методов, средств оценивания (разнообразие с учётом особенностей профиля; количественный и качественный показатели).
Рефлексивный	Самостоятельность и качество анализа результатов деятельности обучающихся; развитие самоконтроля и самокоррекции; анализ результатов деятельности учителя для самоконтроля и коррекции (наличие и частота использования).
<b>Субъектно-результативные показатели</b>	
Субъектный опыт	Уровень сформированности универсальный учебных действий и метапредметных умений школьника. Уровень социализации как результат субъектного опыта в форме социального взаимодействия, развитие коммуникативных универсальных учебных действий – основы социального взаимодействия и осознанного профессионального самоопределения. Уровень сформированности профессиональной компетентности учителя в соответствии со стандартом «Педагог».
Сохранность здоровья	Наличие паспортов здоровья учителя и школьника; Наличие системы обеспечения психологически комфортной образовательной среды.

В заключении отметим, что системный подход предполагает построение функциональной модели профильного обучения, позволяющей рассматривать исследуемые процессы как часть системы, способствует их эффективной самоорганизации этой системы за счет синергетического эффекта с учетом взаимосвязанности и взаимообусловленности относительно самостоятельных элементов системы.

#### Литература

1. Артюхина А.И. Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен (на материале проектирования образовательной среды медицинского университета): Дисс. ... доктора педагогических наук: 13.00.08. – Волгоград, 2007. – 377 с. / URL: <http://www.bestreferat.ru/referat-136354.html> (дата обращения 13.06.2016)
2. Государственная программа города Москвы на 2012–2016 гг. «Развитие образования города Москвы ("Столичное образование")» – [Электронный ресурс] URL: [http://crtld-mozhaiskii.msk.ru/about\\_docs/programma\\_st\\_obr.pdf](http://crtld-mozhaiskii.msk.ru/about_docs/programma_st_obr.pdf) (дата обращения 13.07.2016)
3. Мотуренко Н.В. Профильное обучение как условие развития педагогической системы средней общеобразовательной школы: Автореф...кандидата педагогических наук: 13.00.01. – Москва, 2009. – 23с. / URL: <http://www.childpsy.ru/dissertations/id/26133.php> (дата обращения 15.07.2016)
4. Гумалева Е. А., Эхов С. Ф. Теоретические основы формирования и развития научно-образовательной среды современного университета / URL: <http://www.emissia.org/offline/2013/2003.htm> (дата обращения 13.06.2016)
5. Экономический словарь – [Электронный ресурс] URL: [http://dic.academic.ru/dic.nsf/econ\\_dict/13622](http://dic.academic.ru/dic.nsf/econ_dict/13622) (дата обращения 15.07.2016).
6. Ястребов Л.И., Якушина Е.В., Шевцов С.В. Проблемы профильного обучения: взаимодействие учреждений общего, дополнительного, профессионального образования и работодателей – [Электронный ресурс]: URL: [http://vio.uchim.info/Vio\\_53/cd\\_site/articles/art\\_3\\_6.htm#\\_Toc180637407](http://vio.uchim.info/Vio_53/cd_site/articles/art_3_6.htm#_Toc180637407) (дата обращения 13.07.2016).

#### References

1. Artyukhina A.I. Obrazovatel'naja sreda vysshego uchebnogo zavedeniya kak pedagogicheskij fenomen (na materiale proektirovaniya obrazovatel'noj sredy medicinskogo universiteta): Diss. ... doktora pedagogicheskikh nauk: 13.00.08. [Educational environment of a higher educational institution as a pedagogical phenomenon (based on the design of medical university educational environment): Diss. ... Doctors of pedagogical sciences: 13.00.08.] - Volgograd, 2007. - 377 p. – URL: <http://www.bestreferat.ru/referat-136354.html> (reference date 13/06/2016) [In Russian].
2. Gosudarstvennaja programma goroda Moskvy na 2012–2016 gg. «Razvitie obrazovaniya goroda Moskvy ("Stolichnoe obrazovanie")» – [Jelektronnyj resurs] [The State of Moscow program for 2012-2016. "Development of Education of Moscow ("Capital formation")" - [Electronic resource]] URL: [http://crtld-mozhaiskii.msk.ru/about\\_docs/programma\\_st\\_obr.pdf](http://crtld-mozhaiskii.msk.ru/about_docs/programma_st_obr.pdf) (reference date 07/13/2016) [In Russian].
3. Moturenko N.V. Profil'noe obuchenie kak uslovie razvitija pedagogicheskoy sistemy srednej obshheobrazovatel'noj shkoly: Avtoref...kandidata pedagogicheskikh nauk: 13.00.01 [Profile training as a condition of development of educational system of secondary school Cand ... The candidate of pedagogical sciences: 13.00.01]. - Moscow, 2009. - 23c. / URL: <http://www.childpsy.ru/dissertations/id/26133.php> (reference date 15/07/2016) [In Russian].
4. Tumaleva E.A., Echov S.F. Teoreticheskie osnovy formirovaniya i razvitija nauchno-obrazovatel'noj sredy sovremennogo universiteta [Theoretical bases of formation and development of scientific and educational environment of the modern university]. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2013/2003.htm> (reference date 13/06/2016) [In Russian].
5. Jekonomicheskij slovar' [Economic Dictionary] - [Electronic resource] URL: [http://dic.academic.ru/dic.nsf/econ\\_dict/13622](http://dic.academic.ru/dic.nsf/econ_dict/13622) (reference date 15/07/2016). [In Russian].
6. Hawks LI Yakushina EV, SV Shevtsov. Problemy profil'nogo obuchenija: vzaimodejstvie uchrezhdenij obshhego, dopolnitel'nogo, professional'nogo obrazovaniya i rabotodatelej [Special Education Problems: the interaction of the general institutions of additional professional education and employers] - [Electronic resource]: URL: [http://vio.uchim.info/Vio\\_53/cd\\_site/articles/art\\_3\\_6.htm#\\_Toc180637407](http://vio.uchim.info/Vio_53/cd_site/articles/art_3_6.htm#_Toc180637407) (Reference date 13/07/2016). [In Russian].



DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.011

Череднякова А.Б.

ORCID: 0000-0003-0561-1153, кандидат педагогических наук,

Южно-Уральский государственный университет

**ИДЕНТИЧНОСТЬ И ЕЕ РОЛЬ В ФОРМИРОВАНИИ ИМИДЖЕВОЙ КУЛЬТУРЫ МЕНЕДЖЕРА  
ПО МАРКЕТИНГОВЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ****Аннотация**

*В статье рассмотрена роль идентичности в формировании имиджевой культуры менеджера маркетолога. Идентичность личности необходима для определения направленности ее развития, обозначения цели, предназначения. Так же в статье соотнесена взаимосвязь имиджа и идентичности. Идентичность представляет собой идеальное содержание носителя имиджевой культуры. В материалах предложена авторская обработка-адаптация методики идентичности бренда к методике построения идентичности имиджевой культуры менеджера маркетолога. Определено, что если имидж четко спозиционирован по ценностям, убежденно и страстно провозглашает их, он становится символом, или культурным кодом, выражающим как сами ценности, так и носителя имиджевой культуры, для которого эти ценности являются значимыми.*

*В материалах статьи раскрыто понятие идентичности имиджевой культуры через ценности, преимущества, культуротворческие и социально-культурные факторы. Выяснено, что в идентичности имиджевой культуры менеджера маркетолога важно опираться на выстраивание концепции, индивидуальности, ценностей, преимуществ имиджевой культуры, обязательно конструировать внешние атрибуты и учитывать влияние социально-культурных и культуротворческих факторов.*

**Ключевые слова:** идентичность, имиджевая культура, менеджер маркетолог, культуротворчество, социально-культурные факторы.

Cherednjakova A.B.

PhD in Pedagogy, South Ural State University

**IDENTITY AND ITS ROLE IN FORMATION OF THE IMAGE CULTURE OF THE MANAGER  
OF MARKETING TECHNOLOGIES****Abstract**

*The article considers the role of identity in formation of image culture of the marketing manager.. Identity of the personality is necessary for determination of an orientation of its development, designation of the purpose, mission. The interrelation of image and identity is correlated in article. Identity represents the ideal maintenance of the carrier of image culture. In materials author's processing adaptation of a technique of identity of a brand to a technique of creation of identity of image culture of the manager of the marketing specialist is offered. It was determined that if the image of the well-positioned on the values, beliefs and passionately proclaims it, its becomes a symbol, or a cultural code, which expresses itself as a value and branding culture media for which these values are significant.*

*The concept of identity of an image culture is revealed through values, advantages, culture-creative and socio-cultural factors. It is found out that in identity of image culture of the manager of the marketing specialist it is important to rely on building of the concept, identity, values, benefits of image culture, it is obligatory to design external attributes and to consider influence of socio-cultural and culture-creative factors.*

**Keywords:** identity, image culture, marketing manager.

Рассматривая имиджевые характеристики и их место в имиджевой культуре, следует отметить, что идентичность личности является важной платформой, которая лежит в концептуальной основе формирования имиджевой культуры. Идентичность это (лат. *identicus* – тождественный, одинаковый) – осознание личностью своей принадлежности к той или иной социально-личностной позиции в рамках социальных ролей и состояний. Важное место в этом вопросе занимает эго-идентичность. Это целостность личности; тождественность и непрерывность нашего Я, несмотря на те изменения, которые происходят с нами в процессе роста и развития (Я – тот же самый) [4]. Формирование имиджевой культуры, таким образом, основывается на идентичности и не может быть выстроена в отрыве от нее. Потеря собственной идентичности грозит личности снижением целостности, потерей социальной роли. В некоторых источниках указывается на то, что идентичность это уподобление (как правило, неосознанное) себя значимому другому как образцу поведения на основании эмоциональной связи с ним. Это может быть отнесено к образу «идеального Я», которое протраивается в процессе формирования имиджевой культуры.

Имидж и идентичность личности, их взаимодействие и взаимовлияние является предметом исследования многих ученых, выстраивается связь имиджа и Я-концепции. Е.Б.Перельгина считает, что «Я-концепция» и ее составляющие «Идеальное Я» и «образ Я у других» внутренние компоненты имиджа. Сами эти компоненты символические различны, однако именно расхождение между «Я-концепцией», «идеальным Я» и «образом себя у окружающих» является движущей силой деятельности по созданию имиджа. Личность часто, в процессе самопрезентации выдвигает не «Я- идеальное», а некий символический «образ себя для других», который только стремится к «Я-идеальному». Таким образом, деятельность по созданию имиджа фактически может служить повышению самооценки личности, подтягиванию «Я-концепции» к «Идеальному Я» [6].

По мнению Э. Эриксона, идентичность – более сложное образование, которое включает Я-концепцию, во временной перспективе, а также цели, ценности и убеждения личности [11]. Идентичность – психологическая структура представлений о себе, убеждений, ценностей, жизненных целей человека.

Каждый элемент содержания идентичности получает оценку (оценочное измерение), которая приписывается ему индивидом на основе идущих из вне норм и ценностей. С точки зрения временных характеристик, развитие идентичности идет в плане субъективного времени.

Идентичности и ее структурные компоненты расширяются в течение жизни человека, не статичны, изменяются вслед за изменением социального контекста. Элементы идентичности, в идеале, должны быть строго иерархизированы и выведены в две подструктуры: личностную и социальную.

Имидж может формироваться независимо от личности, стихийно. Так как личность взаимодействует с различными социальными группами людей, то имидж имеет множественную структуру.

Идентичность личности необходима для определения направленности ее развития, обозначения цели, предназначения. При этом для адекватного, действенного человека важно понимать значимость вопросов об основополагающих ценностях, собственных убеждениях, ценности тех или иных социальных отношений, свойств личности, которые он воплощает и, наконец, собственного облика, то каким он выглядит в собственных глазах и насколько это идентично в глазах окружающих.

Для формирования имиджа некоторые источники определяют, в частности, персональные характеристики, такие как физические и психологические особенности, индивидуальный стиль поведения и принятия решений, социальные характеристики (статус, социальная принадлежность, со свойственными личности нормами и ценностями).

Большую роль в формировании профессионального имиджа играет личный уровень осознанности, предназначение личности, выражающая стратегическое видение, определяющее то положение профессионала, к которому он стремится. Это влияет и на все последующие действия человека и на тех, кто его окружает. Серьезное влияние на культуру личности оказывают ее ценностные ориентации.

Итак, идентичность дает направление развития, характеризует цели и предназначение личности.

Ведущей и самой известной методикой формирования идентичности является методика формирования идентичности бренда – «Колесо бренда». Она была разработана менеджерами рекламного агентства Bates. Суть этого метода в том, что бренд рассматривается как набор из пяти «оболочек», вложенных одна в другую. Основываясь на методе абдукции, рассмотрим данную методику относительно личности менеджера маркетолога. Данный абдукционный прием уместен и правомерен в связи с методологической основой имиджа (brand image), как восприятия объектов окружающего мира.

Идентичность представляет собой идеальное содержание носителя имиджевой культуры. Поэтому важно грамотно измерять восприятие аудитории и умело управлять коммуникациями, добиваться максимального совпадения запланированного и воспринимаемого образов. Известно, что, в отличие от перцептивного образа, имидж управляемый образ. Важность идентичности именно в том, чтобы перцепция стала управляемой.

Перцептивный образ – образ, возникающий в результате в чувственного восприятия, через ощущения, пространственное изображение. Ощущения возникают при непосредственном воздействии предметов и явлений материального мира (в частности, имидж личности, имиджевая культура личности профессионала) на анализаторы и представляют собой образы отдельных свойств этих предметов и явлений. Образ характеризуется модальностью, интенсивностью, длительностью, качеством и пространством. В этом плане, есть смысл упомянуть о зрительном, слуховом, тактильном и других образах. Основными свойствами перцептивного образа являются целостность, структурность, константность. Перцепция также невозможна без целостного восприятия, то есть представления. Представление – вторичный чувственный образ предмета, который действует на восприятие на основе ассоциаций (то есть внутренних ментальных образов, на основе предыдущего опыта). Это верно, так как формирование имиджа должно учитывать особенности восприятия аудитории, на которую направлено воздействия. Важно, чтобы в имидже отражались не только свойства единичного предмета, но и особенные типичные свойства более или менее близкие целевой аудитории [10]. Темпоральность науки и других сфер жизнедеятельности обязывает исследовать проблему с учетом последних и популярных разработок, даже в смежных областях знаний.

Таким образом, идентичность имиджевой культуры может быть представлена как Culture image wheel («Круг имиджевой культуры»), которая включает в себя: концепцию имиджевой культуры (суть имиджевой культуры), индивидуальность (уникальность), ценности (предназначение, ценностные ориентации, которые закладываются в имиджевую культуру), преимущества (реализация на функциональном уровне, социальном уровне, эмоциональном уровне), внешние атрибуты (гармоничный визуальный образ, габитарный имидж, коммуникативные приемы).

Суть имиджевой культуры или ее концепция это нравственные, философские установки личности, основанные на «Я-концепции». Индивидуальность – психографические особенности личности, осознание уникальности и, в тоже время, тождественности, при внешнем восприятии. Ценность включает в себя цели, установки личности, ведущие смыслы, ведущие ценностные установки на функциональном, социальном и эмоциональном уровнях. Преимущества – утилитарно-практическая сфера, при которой личность способна взаимодействовать с социумом, влиять на свое окружение, выстраивать внешние связи. Атрибуты связаны с внешним образом личности, гармонично опирающимся на внутреннюю концепцию.

Ценности, определяющие имиджевую культуру, должны быть актуальны для целевой группы. Иными словами, ценности должны быть действительно ценными. С другой стороны, сами ценности или их сочетание должны быть специфическими и по возможности уникальными, чтобы эта система ценностей не была похожа на значимые качества других. То есть ценности имиджевой культуры должны подчеркивать индивидуальность ее обладателя. Если имидж четко спозиционирован по ценностям, убежденно и страстно провозглашает их, он становится символом, или культурным кодом, выражающим как сами ценности, так и носителя имиджевой культуры, для которого эти ценности являются значимыми.

В основу идентичности имиджевой культуры на уровне ценностей и преимуществ выступают также культуротворческие и социально-культурные факторы. Рассмотрим культуротворческий фактор.

Культуротворческие технологии в процессе подготовки менеджера маркетолога играют значительную роль в развитии эстетических способностей и основываются на единстве трех аспектов: созерцания (восприятия произведений искусства, рекламно-графических материалов), созидания (практическая творческая деятельность) и творческого

моделирования (включение в рекламно-эстетическую среду, познания и оценки коммуникационных материалов), которые находятся в сложной взаимозависимости и взаимосвязи, влияя друг на друга и взаимно обогащаясь.

Основные виды деятельности менеджера маркетолога: генерация идей программ продвижения, разработка концепции бренда, идей для рекламных кампаний требует развитых креативных способностей. Решить проблему формирования творческой самостоятельности студентов возможно в рамках применения культуротворческих технологий в процессе их подготовки. Данный подход, данная практика всегда использовалась в подготовке специалистов творчески из вузов. В маркетинговой концепции, в условиях современности, активно используется латеральный маркетинг, который основан на поиске новых нестандартных возможностей. Данный латеральный подход адекватен особенностям профессии менеджера маркетолога, учитывает результаты исследования рынка, потребительского поведения, инсайт потребителя, а именно неучтенные желания потребителей. Подход основан на приеме «латерального разрыва» – приемы замены, переворота, комбинирования, гиперболизации, изменения. Культуротворческие технологии, как ядро реализации формирования имиджевой культуры менеджера маркетолога, включают коммуникативные, творчески-развивающие, формирующие, реакционные, игровые, коррекционные, художественно-зрелые методики, основанные на стимулировании творческой деятельности, эмоциональном воздействии, проблемно-поисковых ситуациях [8].

Перейдем к рассмотрению идентичности имиджевой культуры на уровне социально-культурного фактора. «Социокультурная среда», по мнению А.А. Макареня это неотъемлемая часть социально-экономического и культурно-образовательного пространства того или иного региона, сообщества, группы, с помощью которой могут осуществляться социализация (формирование способности личности к жизнедеятельности в обществе на основе усвоения ею социальных ценностей и способов социально положительного поведения) и вхождение человека в ту или иную культуру (процесс освоения индивидом норм общественной жизни и культуры) [5].

Ю. Н. Евтушенко видит социокультурную среду как «пространство, наполненное культурными ценностями, имеющие социальную значимость для развития личности или конкретной социальной общности» [3].

Личность менеджера маркетолога, менеджера по маркетинговым технологиям выступает как субъект социокультурного взаимодействия непосредственно самой личности лидера с ценностными ориентациями и социально-поведенческими установками участников социума. Характеристиками личности менеджера маркетолога, как лидера в выстраивании взаимодействий с рынком, целевыми группами выступают: управленческие, социально-психологические и профессиональные качества, которые позволяют выделяться ему в среде коммуникаций с целевыми группами, выбирать оптимальный стиль общения и эффективные методы решения поставленных задач [9].

Итак, в идентичности имиджевой культуры менеджера маркетолога важно опираться на выстраивание концепции, индивидуальности, ценностей, преимуществ имиджевой культуры, обязательно конструировать внешние атрибуты и учитывать влияние социально-культурных и культуротворческих факторов.

Только после того как выстроена последовательная идентичность, можно транслировать свой образ, свою позицию в коммуникационном процессе, реализовать самомаркетинговые программы, программы самопродвижения.

#### Литература

1. Антонова, Н.В. Имидж и идентичность личности [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.hse.ru/data/2010/05/> (дата обращения 05.07.2016)
2. Гофман И. [Goffman E.] Представление себя другим в повседневной жизни. М.: Кучково поле, 2000. Пер. изд.: Goffman E. The presentation of self in everyday life. New York: Free Press, 1959.
3. Евтушенко, Ю. Н. Дополнительное образование как социокультурная среда развития личности // Вестник ЧГПУ . 2009. №12. С.27-35
4. Идентичность [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/> (дата обращения 04.07.2016).
5. Макареня, А.А. Культуротворческая среда: статус, структура, функционирование / А.А. Макареня.– Тюмень, 1997. 66 с.
6. Перельгина, Е.Б. Психология имиджа / Е.Б. Перельгина – М., 2002. – 235 с.
7. Фогельсон, Р.Д. Личность, самоидентичность // Психологические теории личности. – Нью-Йорк, С.115 – 132.
8. Черднякова, А.Б. Культуротворческие технологии формирования имиджевой культуры менеджера маркетолога // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №4; URL: <http://www.science-education.ru/127-20624> (дата обращения: 20.07.2015).
9. Черднякова, А.Б. Лидерство в социально-культурном взаимодействии и его роль в формировании имиджевой культуры менеджера маркетолога. – Глобальный научный потенциал, № 5 (62), С.27 – 31.
10. Энциклопедический словарь: Психология труда, управления, инженерная психология и эргономика [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://vocabulary.ru/termin/perceptivnyi-obraz.html>.
11. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. – Москва, 1996, – 305 с..

#### References

1. Antonova, N.V. Imidzh i identichnost' lichnosti [Jelektronnyj resurs] – Rezhim dostupa: <https://www.hse.ru/data/2010/05/> (data obrashhenija 05.07.2016)
2. Goffman I. [Goffman E.] Predstavlenie sebja drugim v povsednevnoj zhizni. M.: Kuchkovo pole, 2000. Per. izd.: Goffman E. The presentation of self in everyday life. New York: Free Press, 1959.
3. Evtushenko, Ju. N. Dopolnitel'noe obrazovanie kak sociokul'turnaja sreda razvitiya lichnosti // Vestnik ChGPU . 2009. №12. S.27-35
4. Identichnost' [Jelektronnyj resurs] – Rezhim dostupa: <https://ru.wikipedia.org/wiki/> (data obrashhenija 04.07.2016).
5. Makarenja, A.A. Kul'turotvorcheskaja sreda: status, struktura, funkcionirovanie / A.A. Makarenja.– Tjumen', 1997. 66 s.
6. Perelygina, E.B. Psihologija imidzha / E.B. Perelygina – M., 2002. – 235 s.
7. Fogel'son, R.D. Lichnost', samoidentichnost' // Psihologicheskie teorii lichnosti. – N'ju-Jork, S.115 – 132.

8. Cherednjakova, A.B. Kul'turotvorcheskie tehnologii formirovaniya imidzhevoj kul'tury menedzhera marketologa // *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*. – 2015. – №4; URL: <http://www.science-education.ru/127-20624> (data obrashheniya: 20.07.2015).

9. Cherednjakova, A.B. Liderstvo v social'no-kul'turnom vzaimodejstvii i ego rol' v formirovanii imidzhevoj kul'tury menedzhera marketologa. – *Global'nyj nauchnyj potencial*, № 5 (62), S.27 – 31.

10. Jenciklopedicheskij slovar': Psihologija truda, upravleniya, inzhenernaja psihologija i jergonomika [Jelektronnyj resurs] – Rezhim dostupa: <http://vocabulary.ru/termin/perceptivnyi-obraz.html>.

11. Jerikson, Je. Identichnost': junost' i krizis / Je. Jerikson. – Moskva, 1996, – 305 s.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.163

Чернобровкин В.А.

ORCID: 0000-0001-8381-7160, Кандидат философских наук, доцент,

Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова

### ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Аннотация*

*В статье рассмотрено значение художественно-эстетического воспитания и развития в системе современного дошкольного образования; определены основные термины и понятия, непосредственно сопрягаемые с процессом художественно-эстетического развития; в соответствии с требованиями ФГОС на примере образовательной программы высшего образовательного учреждения анализируется опыт художественно-эстетического развития, представленный рядом интегративных дисциплин, направленных на его совершенствование.*

**Ключевые слова:** эстетическое воспитание, восприятие, эстетическое развитие, художественно-эстетическое развитие, дошкольное образование.

Chernobrovkin V.A.

ORCID: 0000-0001-8381-7160, PhD in Philosophy, associate professor,

Nosov's Magnitogorsk State Tehnology University

### ART-AESTHETIC DEVELOPMENT IN THE SYSTEM OF PRESCHOOL EDUCATION

*Abstract*

*The article discusses the importance of artistic and aesthetic education and development in the system of modern preschool education; defines the basic terms and concepts that are directly interfaced with the process of artistic-aesthetic development; in accordance with the requirements of the FSES for example, the educational programs of higher educational institutions examines the experience of artistic-aesthetic development provided by a number of integrative disciplines, aimed at its improvement.*

**Keywords:** aesthetic education, perception, aesthetic development, aesthetic development, early childhood education.

В современной системе дошкольного образования одно из основополагающих значений принадлежит эстетическому воспитанию, и в частности, художественно-эстетическому - как более частному его проявлению. Этот факт является доказанным большим количеством утверждений, сделанных компетентными исследователями разных эпох и областей научной и художественной мысли. Так как эстетическое, то есть чувственное восприятие - это то, с чего человек начинает познавать окружающий мир и действительность в целом; оно предшествует всякому рационально-логическому познанию.

Понятие «восприятие» (перцепция) (от лат. perceptio) в компетентных источниках трактуется как непосредственное, субъективно-чувственное познание действительности. Следует отметить, что восприятие в целом, вне эстетической составляющей, в реальности осуществляться не способно, поскольку любое восприятие требует чувственного отношения, вне которого человек не может воспринимать окружающий мир. Однако, именно в художественном восприятии, эстетическая составляющая становится главенствующей. Для ребенка в ходе восприятия с небольшой его детализацией характерно преобладание особой эстетико-эмоциональной окрашенности и насыщенности. Полноценное воспитание ребенка сложно представить вне художественно-творческой деятельности, как «процесс овладения средством культурного развития, становления его как субъекта этой деятельности в системе общественных связей ... процесс его социально-личностного развития; проявления и становления социально значимых качеств личности» [1, 240].

Процесс эстетического восприятия и познания сопрягается с аспектом развития, как изменения эстетического отношения человека к окружающему миру. Поэтому, в контексте эстетического воспитания, главенствующее место приобретает понятие художественно-эстетическое развитие.

В современных источниках существует достаточно много толкований понятий «эстетическое развитие» и «художественно-эстетическое развитие». В большинстве случаев эстетическое развитие - есть «процесс становления, совершенствования эстетического отношения, эстетической деятельности личности» [2]; «развитие способности переживать явления действительности как прекрасные» [3]. Исследователь Нагорная Л.А. трактует художественно-эстетическое развитие как особую грань воспитания дошкольника, которая обогащает эстетический опыт человека, влияет на познание нравственной стороны действительности, активизирует познавательность [4, 98]. Художественно-эстетическое развитие сфокусировано на объекты творчества и произведения искусства, на «развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства, мира природы; становление эстетического отношения к действительности; формирование изначальных представлений о видах искусства [2]. В итоге, эстетическое и художественно-эстетическое развитие в ракурсе формирования, обогащения, совершенствования

особого отношения явлений действительности, в том числе, художественного плана, в аспекте воспитания оказывается наиболее значимым для человека младшего возраста.

Необходимо отметить, что в качестве одной из ключевых целей требований ФГОС является обеспечение нравственного воспитания и развития. В реализации ФГОС последнего поколения основной образовательной программы направления подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование профиля Психология и педагогика дошкольного образования на базе Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И.Носова широкое проявление получила модульная система. Так, в вариативной части учебного плана на 2 и 3 курсах предусмотрено прохождение двух модулей: Модуль 1 Теории и технологии познавательного-речевого развития детей и Модуль 2 Теории и технологии физического и художественно-эстетического развития детей. Направление художественно-эстетического развития детей последнего модуля предполагает включение двух наиболее значимых курсов: Теории и технологии музыкального развития детей дошкольного возраста и Теории и технологии развития детей дошкольного возраста в изобразительной деятельности. Учитывая факт, касающийся того, что в структуре образовательной области художественно-эстетическое развитие детей дошкольного возраста имеет интегративную направленность, т.е. оно формирует знания, умения и обретение опыта в музыкальной, изобразительной, художественно-словесной, театрально-сценической, конструктивно-модельной ориентации. Одно из основополагающих положений в этой интегративности принадлежит изобразительной деятельности. Так, основной целью курса Теории и технологии развития детей дошкольного возраста в изобразительной деятельности явилось раскрытие путей художественно-творческого развития детей дошкольного возраста через изобразительное искусство и изобразительную деятельность. Реализация цели потребовала постановку и решение ряда задач:

1. Формировать систему знаний о художественной культуре и искусстве, изобразительной деятельности как средствах художественно-эстетического воспитания, развития личности дошкольника; специфике детского изобразительного творчества и направлениях его совершенствования.

2. Активизировать заинтересованность к предмету и способам достижения полученных навыков, знаний, умений в работе ДОУ.

3. Развивать навыки и умения в сфере изобразительной деятельности (пластике, графике, конструировании, аппликации).

В подготовке бакалавров профиля Психология и педагогика дошкольного образования художественно-эстетическое развитие в представляемой ОП содержит и прохождение практикумов в контексте образовательной области, включая познавательное, физическое, речевое и художественно-эстетическое развитие.

Обобщая вышеизложенное, резюмируем: оптимизация работы по художественно-эстетическому воспитанию и развитию возможна при системно-интегративной направленности. Солидаризируемся с мнением музыкальных руководителей ДОУ г. Тверь Штыриной И.А. и Юркиной А.Х. [5, 115], которые утверждают, что система взаимосвязанных элементов в этом аспекте должна включать: изменение содержания образования (поиск новых методик и технологий); формирование развивающей пространственно-предметной среды; построение учебного процесса (контактирование с родителями); взаимосвязь с др. организациями (школой, музеями, библиотеками). Одно из основополагающих значений, на наш взгляд, в этой системе принадлежит обновлению кадрового обеспечения, подготовке высококвалифицированных работников, интеллектуально и эстетически развитых, готовых к полноценному художественно-эстетическому воспитанию детей дошкольного возраста.

Важность анализируемого явления можно рассматривать как одно из психолого-педагогических условий, способствующих достижению основных целевых ориентиров стандарта. Именно в атмосфере высокого художественно-эстетического развития возможна реализация необходимых форм организации и общения между ребенком и воспитателем. Технологии художественно-эстетического развития, включая все доступные ребенку виды деятельности, позволят изменить в отношениях между детьми и взрослыми часто встречающуюся на сегодня позицию учителя классно-урочной системы на позицию воспитателя-партнёра, формируя систему совместной партнерской деятельности, что является ключевой идеей современных требований ФГОС ДО.

#### Литература

1. Теоретико-прикладные основы социально-коммуникативного развития дошкольников. Бабунова Е.С., Градусова Л.В., Левшина Н.И., Мичурина Ю.А., Степанова Н.А., Турченко В.И., Чернобровкин В.А., Шепилова Н.А. - Магнитогорск, 2015. - 329 с.

2. Художественно-эстетическое развитие дошкольника направление развития ребенка и составная часть образовательного процесса дошкольной образовательной организации [Электронный ресурс] - URL: <http://megaobuchalka.ru/3/22765.html> (дата обращения 11.07.2016).

3. Большая психологическая энциклопедия [Электронный ресурс] - URL: <http://psychology.academic.ru/7296/> (дата обращения 11.07.2016).

4. Нагорная Л. А. Художественно-эстетическое развитие в ДОУ // Приоритетные направления развития науки и образования. - 2014. - № 3 (3). - С. 98-100.

5. Штырина И. А., Юркина А. Л. Создание условий, способствующих реализации художественно-эстетического развития воспитанников в соответствии с ФГОС дошкольного образования // Апробация. - 2015. - №7 (34). - С. 115-116.

#### References

1. Teoretiko-prikladnye osnovy social'no-kommunikativnogo razvitija doshkol'nikov. Babunova E.S., Gradusova L.V., Levshina N.I., Michurina Ju.A., Stepanova N.A., Turchenko V.I., Chernobrovkin V.A., Shepilova N.A. - Magnitogorsk, 2015. - 329 s.

2. Hudozhestvenno-jesteticheskoe razvitie doshkol'nika napravlenie razvitija rebenka i sostavnaja chast' obrazovatel'nogo processa doshkol'noj obrazovatel'noj organizacii [Elektronnyj resurs] - URL: <http://megaobuchalka.ru/3/22765.html> (data obrashhenija 11.07.2016).

3. Bol'shaja psihologicheskaja jenciklopedija [Elektronnyj resurs] - URL: <http://psychology.academic.ru/7296/> (data obrashhenija 11.07.2016).

4. Nagornaja L. A. Hudozhestvenno-jesteticheskoe razvitie v DOU // Prioritetnye napravlenija razvitija nauki i obrazovanija. - 2014. - № 3 (3). - S. 98-100.

5. Shtyrina I. A., Jurkina A. L. Sozdanie uslovij, sposobstvujushhij realizacii hudozhestvenno-jesteticheskogo razvitija vospitannikov v sootvetstvii s FGOS doshkol'nogo obrazovanija // Aprobacija. - 2015. - №7 (34). - S. 115-116.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.146

Чжу Тинтин

ORCID: 0000-0003-3071-4306 Аспирант,

Санкт-Петербургский государственный университет

**ВОСПРИЯТИЕ РУССКИХ РАЗГОВОРНЫХ КОНСТРУКЦИЙ КИТАЙСКИМИ СТУДЕНТАМИ-ФИЛОЛОГАМИ (КОНСТАТИРУЮЩИЙ СРЕЗ)**

*Аннотация*

*В статье рассматриваются результаты констатирующего среза по исследованию восприятия русских разговорных конструкций китайскими учащимися. В эксперименте приняли участие 66 китайских студентов магистратуры 1 и 2 курсов кафедры русского языка как иностранного и методики его преподавания филологического факультета СПбГУ. Полученные результаты позволяют выявить трудности китайских учащихся при идентификации русских разговорных конструкций, а также причины возникновения этих трудностей.*

**Ключевые слова:** эксперимент, восприятие, русские разговорные конструкции, китайские учащиеся.

Zhu Tingting

ORCID: 0000-0003-3071-4306, PhD student,

Saint-Petersburg State University

**PERCEPTION OF RUSSIAN SPOKEN STRUCTURES BY CHINESE STUDENTS-PHILOLOGISTS (EXPERIMENT)**

*Abstract*

*The article discusses the results of experiment to study perception of Russian spoken structures. The experiment involved 66 Chinese students of master 1 and 2 courses at the Department of Russian as a foreign language and teaching methodology at the faculty of Philology in St. Petersburg state University. The obtained results allow determining the difficulties of Chinese learners in the identification the meanings of Russian spoken structures and explaining the reasons of these difficulties.*

**Keywords:** experiment, perception, Russian spoken structures, Chinese students.

В российской лингвистике используются разные подходы к изучению разговорной речи. Так, Е.А. Земская, М.В. Китайгородская и Е.Н. Ширяев рассматривают разговорную речь как языковую систему, «для которой в высшей степени характерно стремление к использованию готовых единиц, всякого рода готовых конструкций, что объясняется автоматизмом протекания речевого акта» [1, с. 6]. В более широком смысле разговорной можно назвать «речь носителей литературного языка в условиях непринуждённого неподготовленного непосредственного общения» [2, с.11]. По мнению Т. Д. Соколовской, «разговорная речь – это устное, диалогическое, неофициальное, контактное, бытовое общение» [3, с. 5]. Д.Э. Розенталь и М.А. Теленкова полагают, что разговорная речь как особая стилистически однородная функциональная система противопоставлена книжной речи по таким параметрам как «отсутствие предварительного обдумывания высказывания и предварительного отбора, непосредственность речевого общения между его участниками, непринуждённость речевого акта, связанная с отсутствием официальности в отношениях между ними и в самом характере высказывания» [4, с.328].

Таким образом, очевидно, что большинство ученых единодушны в том, что разговорная речь находится в сфере неофициального, непринужденного и неподготовленного общения. Вслед за Н. Ю. Шведовой под разговорной речью мы понимаем «сам произносимый, звучащий язык, непосредственно обращённый к слушателю или слушателям, не подвергающийся предварительной обработке и не рассчитанный на фиксацию» [5, с. 3]. Строй русской разговорной речи обладает своей спецификой, которая заключается не только в преобладании сочинения над подчинением, эллиптичности высказываний (так называемой «неполноте»), но и в использовании большого количества застывших конструкций – «шаблонных фраз», – не требующих «комбинирования» и не поддающихся отчётливому членению [5, с. 7]. Для их обозначения принято использовать термин *разговорные конструкции*.

С целью выявления уровня сформированности навыков восприятия разговорных конструкций в русской диалогической речи китайскими студентами-филологами в ноябре-декабре 2015 года на базе Санкт-Петербургского государственного университета (СПбГУ) был проведен констатирующий срез. В эксперименте приняли участие 66 китайских студентов первого и второго курсов магистратуры кафедры русского языка как иностранного и методики его преподавания филологического факультета СПбГУ. Возраст испытуемых – от 22 до 25 лет. 47 студентов изучали русский язык в вузах Китая в течение 4 лет, 19 – в российских вузах (в СПбГУ и Дальневосточном государственном гуманитарном университете). Все испытуемые имеют сертификат II уровня общего владения РКИ.

Материалом для эксперимента по восприятию послужили 20 аутентичных диалогических текстов, отобранных из двух художественных фильмов: «Питер FM» (2006 г., режиссер О. Бычкова) и «Прогулка» (2003 г., режиссер А. Учитель). Выбор фильмов обусловлен тем, что, во-первых, они созданы относительно недавно, во-вторых, сюжеты фильмов связаны с современной российской действительностью, в-третьих, герои – молодые люди, в речи которых



отражены языковые особенности разговорного стиля речи, поскольку в большинстве случаев герои оказываются в неофициальных ситуациях общения.

В отобранных нами диалогах фильмов представлено 13 интенций: *недовольство, обеспокоенность, оправдание, опасение, несогласие, обвинение, требование, восхищение, обида, удивление, непонимание, утешение, возмущение*. Значение интенций были установлены 10-ю аудиторами, носителями литературной нормы русского языка (аспиранты и преподаватели-русисты). Интенции отбирались в соответствии с критерием частоты употребления в современной русской разговорной речи и с требованиями ко II сертификационному уровню общего владения РКИ.

Эксперимент проводился в естественных аудиторных условиях во время учебных занятий. Участники были ознакомлены с целью и задачами эксперимента и проинструктированы относительно правил заполнения рабочей матрицы: после просмотра фрагмента фильма нужно было отметить любым знаком один из 3-х предлагаемых вариантов интенций (тест множественного выбора). Кроме того, была предъявлена инструкция на русском языке (*Прослушайте мини-диалоги и выберите правильный вариант интенции (выделенные конструкции)*). В рабочей матрице испытуемые указали свое имя и курс, на котором они обучаются.

Во избежание ошибок из-за неточностей понимания русских наименований интенций, все варианты ответов были переведены на китайский язык. Дополнительной опорой послужили скрипты кинодиалогов. Разговорные конструкции, которые должны были быть идентифицированы, выделялись жирным шрифтом.

Отобранные фрагменты были вырезаны из фильмов и записаны на электронный носитель в формате AVI. Качество записи – отличное. Фрагменты предъявлялись с помощью компьютера и проектора.

На основе анализа результатов выполнения теста было установлено, что лучше всего опознавались следующие конструкции (более 60% правильных ответов):

- *Да что подождите?* (возмущение – 96,96%),
- *А откуда ты знаешь, что меня зовут Маша?* (удивление – 95,45%),
- *И что за помада?* (недовольство – 83,3%),
- *Ничего, живу как-то* (утешение – 80,3%),
- *А чего же из квартиры не выписывается?* (обвинение – 77,27%),
- *Да кто завидует?* (оправдание – 75,75%).

Наименьший процент правильного опознания (менее 30%) отмечен при восприятии таких разговорных конструкций как:

- *Сейчас же слезайте, а?* (требование – 28,78%),
- *Ещё какая!* (восхищение – 25,75%),
- *Да куда ты денешься?* (несогласие – 19,69%),
- *Ну, ещё не хватало!* (недовольство – 12,12%),
- *Ещё посеешь* (опасение – 12,12%).

Средний процент правильного опознания отмечен при восприятии следующих разговорных конструкций:

- *О чём вы?* (непонимание – 63,63%),
- *Да ну что ты* (утешение – 62,12%),
- *Кто будет у меня работает? Пушкин?* (возмущение – 62,12%),
- *Хорошенькое дело!* (несогласие – 54,54%),
- *И не подумаю* (несогласие – 54,54%),
- *Ничего* (обида – 50%),
- *Я надеюсь, ты его тоже потеряешь* (обида – 50%),
- *В каком смысле?* (непонимание – 40,9%),
- *...на что ты нарываешься?* (обеспокоенность – 34,84%)

Средний процент правильных ответов для каждого испытуемого – около 54%. Максимальный результат (65% правильных ответов) был отмечен только у 16 испытуемых.

Наибольшее количество ошибок было допущено при опознании разговорных конструкций, выражающих следующие интенции:

- а) интенция «недовольство» (*Ещё посеешь*);
- б) интенция «опасение» (*Ну, еще не хватало!*);

в) интенция «несогласие» (*Да куда ты денешься!* в контексте: *А по-моему, клево. Будешь завтра на приеме самая главная. – Я не пойду. – Да куда ты денешься? – Не пойду и всё*).

Полученные результаты выполнения теста по восприятию русских разговорных конструкций позволяют сделать следующие выводы:

1) Испытуемые знакомы с некоторыми русскими разговорными конструкциями, но не способны их идентифицировать правильно, поскольку эти конструкции могут в разных ситуациях выражать разные интенции. Например, выражение «*Да ну что ты*» в предлагаемом контексте используется для утешения собеседника, который просит прощения за то, что был не прав. В случае эмоциональной окрашенности эта фраза могла бы означать и несогласие (*Хочешь, я тебя провожу? – Да ну что ты! Я сама.*), и упрек (*Да ну что ты! Зачем ты сказал ему об этом?*).

2) В некоторых диалогах фильмов были использованы разговорные конструкции, характерные для неофициальной русской диалогической речи, абсолютно неизвестные китайским студентам: *Ещё посеешь* (интенция «опасение»), *Ну, еще не хватало!* (интенция «недовольство»).

3) Некоторые интенции на первый взгляд кажутся похожими, хотя отличаются степенью выраженности признака (например, совет, просьба, требование). Многие китайские студенты не понимают разницы между такими вариантами: *Сейчас же слезайте, а?* (интенция «требование»).

4) В русском языке имеется достаточно много устойчивых разговорных конструкций, которые китайские учащиеся пытаются перевести дословно (*Да куда ты денешься?*), что не способствует адекватному пониманию смысла. В этом случае возможен только эквивалентный перевод на родной язык обучаемых и соотнесение русской разговорной конструкции с ситуацией, в которой эта конструкция используется.

Таким образом, сделанные выводы подтверждают наше предположение о том, что китайские студенты-филологи, имеющие сертификат II сертификационного уровня общего владения РКИ, владеют навыками восприятия русских разговорных конструкций недостаточно и, следовательно, не всегда могут понимать носителей русского языка, активно использующих такие конструкции.

Результаты констатирующего среза доказали значимость проблемы отбора активных разговорных конструкций, используемых в русском разговорном диалоге. На наш взгляд, систематизация данного речевого материала и разработка методики обучения диалогической речи, смогут способствовать эффективному формированию и развитию навыков восприятия разговорных конструкций китайскими студентами-филологами.

#### Литература

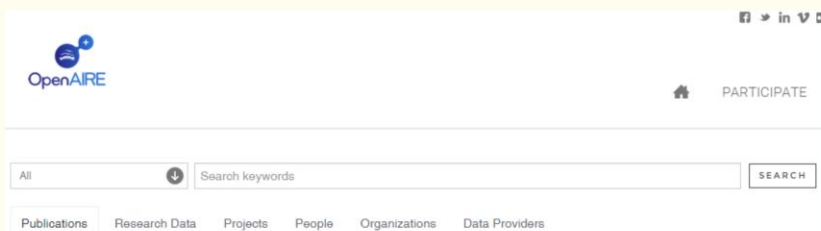
1. Земская Е. А., Китайгородская М. В., Ширяев Е. Н. Русская разговорная речь. Общие вопросы. Словообразование. Синтаксис. Отв. ред. Е.А. Земская. /АН СССР Ин-т русского языка/ М.: Наука, 1981. 276 с.
2. Земская Е. А. Русская разговорная речь. Лингвистический анализ и проблемы обучения: Учебное пособие. 4-е изд., испр. М.: Флинта: Наука, 2006. 240 с.
3. Соколовская Т. Д. Русская разговорная речь: материалы по спецкурсу. М.: Институт русского языка им. А. С. Пушкина, 1994. 63 с.
4. Розенталь Д. Э. Теленкова М. А. Справочник лингвистических терминов. Пособие для учителей. М.: Просвещение, 1985. 400 с.
5. Шведова Н. Ю. Очерки по синтаксису русской разговорной речи. М.: Наука, 1960. 378 с.

#### References

1. Zemskaja E. A., Kitajgorodskaja M. V., Shirjaev E. N. Russkaja razgovornaja rech'. Obshhie voprosy. Slovoobrazovanie. Sintaksis. Otv. red. E. A. Zemskaja /AN SSSR In-t russkogo jazyka/ M.: Nauka, 1981. 276 s.
2. Zemskaja E. A. Russkaja razgovornaja rech'. Lingvisticheskij analiz i problemy obuchenija: Uchebnoe posobie. 4-e izd., ispr. M.: Flinta: Nauka, 2006. 240 s.
3. Sokolovskaja T. D. Russkaja razgovornaja rech: materialy po speckursu. M.: Institut russkogo jazyka im. A.S. Pushkina, 1994. 63 s.
4. Rozental' D. Je. Telenkova M. A. Spravochnik lingvisticheskikh terminov. Posobie dlja uchitelej. M.: Prosveshhenie, 1985. 400 s.
5. Shvedova N. Ju. Oчерki po sintaksisu russkoj razgovornoj rechi. M.: Nauka, 1960. 378 s.

«Международный научно-исследовательский журнал» включен в систему **OpenAIRE**.

**OpenAIRE** — европейская поисковая система по академическим материалам открытого доступа. Один из главнейших репозиториев научной информации в Европейском Союзе. Данная база позволяет увеличить цитируемость Ваших материалов в Европе.



DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.029

Шанина М.В.

ORCID: 0000-0002-0629-9694, Аспирант, ассистент,

Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского

**МЕТОДИКА ОЦЕНКИ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА  
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**

*Аннотация*

*В статье описывается методика оценки уровня сформированности лингвокультурной компетенции студентов факультета иностранных языков, подразумевающая измерение трех компонентов компетенции: знаниевого, деятельностного и личностного.*

*Представлены дескрипторы овладения лингвокультурной компетенции для трех уровней сформированности компетенции: признания, понимания и принятия.*

*Лингвокультурная компетенция студентов понимается автором как способность и готовность обучающихся к взаимодействию с представителями отличных культур на основе знаний о своей и других лингвокультурах, а также на основе умения интерпретировать культурозначимую информацию в языке и навыков соционормативной коммуникации при решении задач межличностного взаимодействия.*

**Ключевые слова:** лингвокультурная компетенция, методика оценки, студенты.

Shanina M.V.

ORCID: 0000-0002-0629-9694, Postgraduate student, assistant lecturer,

Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky

**METHOD OF ASSESSING THE LINGUOCULTURAL COMPETENCE OF STUDENTS OF THE FOREIGN  
LANGUAGE FACULTY**

*Abstract*

*The author of the article describes the method of linguocultural competence assessment that implies the assessment of the three components of the competence, i.e. the components of knowledge, performance, and attitude.*

*In the article the descriptors of linguocultural competence are shown for all levels of its formation, i.e. the levels of recognition, understanding, approval.*

*The linguocultural competence of students of the foreign language faculty is seen as the ability and readiness to interact with representatives from other cultures, formed on the basis of knowledge about the own and foreign linguocultures, capacity to interpret cultural information in language and skills of communication in accordance with social norms, that all serve to attain the aims of interpersonal communication.*

**Keywords:** linguocultural competence, method of assessment, students.

**В** настоящее время в условиях расширяющихся многосторонних межнациональных контактов обостряется потребность общества в молодых специалистах, владеющих английским языком как эффективным средством общения и общественных отношений. При этом, учитывая особенности отношений России с Западом, первостепенное значение приобретает не только повышение качества овладения иностранным языком, но и формирование у молодых людей способности понимать особенности иной культуры, строить общение с учётом не только лингвистических, но и социальных правил, которых придерживаются носители языка.

В этой связи особую актуальность приобретает разработка методики эффективного формирования их лингвокультурной компетенции, понимаемой нами как способность и готовность к взаимодействию с представителями отличных культур на основе знаний о своей и других лингвокультурах, а также на основе умения интерпретировать культурозначимую информацию в языке, и на основе навыков соционормативной коммуникации при решении задач межличностного взаимодействия.

Важным элементом методики формирования лингвокультурной компетенции выступают средства оценивания её сформированности. При этом, средства оценки уровня сформированности компетенции могут быть использованы не только для определения достигнутого обучающимся уровня сформированности компетенции, но и как учебный материал, расширяющий знания студентов о лингвокультуре англоязычных стран, и для саморефлексии всех участников учебного процесса. Анализ результатов реализации методики, анализ уровня сформированности компетенции может влиять на выбор преподавателем материалов для использования в процессе организации работы со студентами по повышению уровня их лингвокультурной компетенции.

Показатели достижения студентами каждого из уровней сформированности лингвокультурной компетенции представлены через дескрипторы овладения компетенцией (Таблица).

Таблица 1 – Дескрипторы овладения лингвокультурной компетенцией

Уровни сформированности лингвокультурной компетенции	Дескрипторы овладения компетенцией
Уровень признания, узнавания (низкий) Recognition	Обладает обрывочными знаниями о культуре страны, имеет общее представления об её политической и социальной структуре, уровень владения языком – начальный или средний
	Распознает культуросообразные символы и знаки, а также ясно выраженную лингвокультурную информацию
	Проявляет интерес к отличающимся лингвокультурам Признаёт, что понимание отличающихся лингвокультурных общностей возможно
Уровень понимания (средний) Understanding	Имеет достаточный уровень знаний об особенностях культуры, чтобы не испытывать сложностей при понимании устной и письменной речи, содержащей лингвокультурную информацию Уровень владения языком – средний или выше
	Может структурировать и оценивать новые лингвокультурные знания Может догадываться о скрытом значении единиц языка с культурной окраской (например, фразеологизмов)
	Пытается понять причины отличающегося поведения иностранцев, различия в культурных нормах Уважительно интерпретирует социальные и культурные ценности другой страны
Уровень принятия (высокий) Approval	Обладает обширными и глубокими познаниями о вербальной, невербальной и институциональной культурах страны изучаемого языка Уровень владения языком – выше среднего или высокий
	Адаптирует свои высказывания с учётом культурных различий
	Интересуется возможностью применения иных поведенческих норм Осмысливает свой язык и культуру в контексте мультикультураризма Рассматривает ассимиляцию и аккультурацию как форму преодоления лингвокультурных различий

С целью диагностирования уровней формирования лингвокультурной компетенции студентов факультета иностранных языков средствами англоязычного медиатекста в ходе опытно-экспериментальной работы на факультете иностранных языков и факультете повышения квалификации и профессиональной переподготовки кадров федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», нами был составлен и апробирован комплексный тест для определения уровня сформированности трёх компонентов компетенции: когнитивного, деятельностного и личностного.

Для оценки *когнитивного* компонента лингвокультурной компетенции студентов контрольной и экспериментальной групп нами был адаптирован тест «Жизнь в Великобритании» (*Life in the UK test*), который на протяжении девяти лет является обязательным к прохождению всеми, кто оформляет гражданство Великобритании. Оригинальный тест состоит из двадцати четырёх вопросов, посвящённых таким аспектам жизни британцев, как национальные ценности, история, система политического устройства, традиции и повседневная жизнь. Тест для получения гражданства считается пройденным при условии, что респондент даст как минимум 75% правильных ответов, ответив правильно на восемнадцать вопросов [4]. В процессе адаптации теста мы сократили количество вопросов до пятнадцати с сохранением вопросов, содержащих лингвокультурные компоненты и отражающих все аспекты культуры, тестируемые в оригинале. Количество вопросов было сокращено для удобства включения тестов уменьшенного объёма в общие тесты для оценки сформированности всех аспектов лингвокультурной компетенции студентов.

*Личностный* компонент лингвокультурной компетенции, знания социальных и культурных ценностей другой страны и способность их уважительно интерпретировать определялись путём анализа открытых вопросов как, например, «какие фразы приходят Вам на ум, когда Вы думаете об англичанах», «что Вы вкладываете в понятие «Britishness».

Для выявления уровня сформированности *деятельностного* компонента лингвокультурной компетенции студентов нами использовались вопросы из «Анкеты определения уровня владения студентами социокультурными знаниями», разработанная Е.В. Розановой [3], опросника «О коммуникативном поведении народа» [1], дополненные авторскими мини-диалогами на определение умений вести беседу в соответствии с правилами английского этикета.

Умение интерпретировать текст с лингвокультурным компонентом, догадываться о скрытом значении единиц языка с культурной окраской, проверялось в процессе чтения отобранных нами отрывков из художественных произведений, которое сопровождалось заданием определить, о представителе какой культуры идёт речь в отрывке, а также обосновать свой выбор, обозначив черту характера, отражённую в описании типичного представителя той или иной культуры.

Степень сформированности когнитивного и деятельностного компонентов компетенции оценивалась по показателям коэффициента сформированности компонента компетенции – К. Коэффициент сформированности компонента компетенции вычислялся по формуле  $K = n / N$ , где n – общее количество баллов, набранных студентом за выполнение тестовых заданий (правильные ответы на закрытые вопросы теста оценивались в один балл каждый), а N – максимальное количество баллов, которое может быть набрано. При этом значение коэффициента сформированности менее 0.7 соответствует низкому уровню сформированности компетенции, 0.7– 0.9 – среднему уровню, 0.9 – 1.0 соответствует высокому уровню компетенции.

В течение опытно-экспериментального обучения составленные комплексные тесты описанного вида [2, 5] использовались в качестве средства оценки и средства повышения уровня сформированности исследуемой компетенции, в качестве средства обучения на этапе обсуждения и рефлексии после проведения тестирования. Критерии и показатели для каждого из уровней сформированности лингвокультурной компетенции студентов позволили оценить сформированность лингвокультурной компетенции студентов контрольных и экспериментальных групп к моменту окончания педагогического эксперимента и позволил установить статистически достоверный повышенный уровень сформированности лингвокультурной компетенции у студентов двух экспериментальных групп по сравнению со студентами двух контрольных групп.

Анализ корреляционных связей между экспертной оценкой уровня сформированности лингвокультурной компетенции студентов и результатами диагностирования позволил установить наличие положительных корреляционных связей во всех случаях, что, в свою очередь, дало возможность утверждать, что методика диагностирования уровня сформированности лингвокультурной компетенции действительно является валидной и может быть использована в дальнейших исследованиях лингвокультурной компетенции обучающихся в разных типах образовательных организаций.

#### Литература

1. Американское коммуникативное поведение: научное издание / под ред. И. А. Стернина и М. А. Стерниной. – Воронеж: ВГУ-МИОН, 2001. – 224 с.
2. Розанова Е. В. Методика формирования социокультурной компетенции бакалавров направления «Лингвистика» на основе социальных сервисов: дис. канд пед наук: – М., 2015. – С. 200 – 204.
3. Shanina M. V. Assessment of linguocultural competence. Test pack [Electronic resource]. – URL: <https://infourok.ru/assessment-of-linguocultural-competence-test-pack-1165332.html> (accessed date – 25.08.2016).
4. Sandison G. «Life in the Uk Study Guide». – London, UK: Red Squirrel Publishing, 2013. – С. 3–8.
5. Shanina M. Linguocultural competence assessment [Electronic resource]. – URL: <http://www.tesol.org/connect/tesol-resource-center/search-details/assessments/2016/08/24/linguocultural-competence-assessment> (дата обращения 24.08.2016).

#### References

1. Amerikanskoje kommunikativnoje povedenie: nauchnoje izdanie [American communicative behavior: scientific publication] / pod red. I. A. Sternina i M. A. Sterninoin. – Voronez: VGU -MION, 2001. – 224 s. [in Russian]
2. Rozanova E. V. Metodika formirovania sociokulturnoi kompetensii bakalavrov napravlenia «Lingvistika» na osnove sosialnih servisov: dis. kand ped nauk [Technique of formation of sociocultural competence of bachelors of the Linguistics direction on the basis of social services: thesis of PhD in pedagogical sciences] – М., 2015. – С. 200 – 204 [in Russian]
3. Shanina M. V. Assessment of linguocultural competence. Test pack [Electronic resource] – URL: <https://infourok.ru/assessment-of-linguocultural-competence-test-pack-1165332.html> (accessed date – 25.08.2016).
4. Sandison G. «Life in the Uk Study Guide». – London, UK: Red Squirrel Publishing, 2013. – С. 3–8.
5. Shanina M. Linguocultural competence assessment [Electronic resource] – URL: <http://www.tesol.org/connect/tesol-resource-center/search-details/assessments/2016/08/24/linguocultural-competence-assessment> (accessed date – 24.08.2016).

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.128

Шлямова А.А.

ORCID: 0000-0002-7820-085X, старший преподаватель кафедры иностранных языков,

Ульяновский институт гражданской авиации имени Б.П. Бугаева

**СПЕЦИФИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ  
ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ В АВИАЦИОННОМ ВУЗЕ***Аннотация*

*С ужесточением международных требований к профессиональному владению английским языком сейчас в авиационных вузах особое внимание уделяется разработке новых методик и технологий обучения, наиболее эффективных для языковой подготовки. В статье рассмотрены цели профессионально-ориентированной языковой подготовки курсантов авиационного вуза, критерии оценки языковой компетентности, особенности авиационного английского языка для ведения радиопереговоров и его влияние на безопасность полетов. Предлагается комплекс организационно-педагогических условий для повышения уровня языковой компетентности курсантов.*

**Ключевые слова:** профессионально-ориентированная языковая подготовка, авиационный английский язык, фразеология радиообмена, организационно-педагогические условия, квазипрофессиональные технологии, коммуникативный сбой.

Shlyamova A.A.

ORCID: 0000-0002-7820-085X, Senior Teacher of the Department of Foreign languages,

Ulyanovsk Institute of Civil Aviation

**SPECIFIC FEATURES OF HIGH AVIATION SCHOOL ENGLISH PROFICIENCY TRAINING***Abstract*

*International English proficiency requirements have greatly influenced the teaching process in Aviation institutes. Nowadays special attention is paid to develop new methods and technologies efficient for English Proficiency training. The article considers specific goals of English Proficiency in aviation sphere, English language assessment criteria, Aviation English for radio communication peculiarities and its influence on flight safety. The organizational-pedagogical conditions are suggested.*

**Keywords:** professionally-oriented language training, Aviation English, Radiotelephony phraseology, organizational-pedagogical conditions, quasi-professional technologies, communication failure.

Профессионально-ориентированная языковая подготовка курсантов в авиационном вузе характеризуется специфическими целями, критериями оценки языковой компетентности, содержанием обучения, а также особенностями авиационного английского языка, характерными для ведения радиопереговоров «Пилот-Диспетчер», тем самым значительно отличая ее от языковой подготовки в любом другом неязыковом вузе.

Следует отметить, что в авиационном вузе цель языковой подготовки обусловлена не только федеральным государственным образовательным стандартом (в дальнейшем – ФГОС), но и требованиями Международной организации гражданской авиации (в дальнейшем – ИКАО) обеспечить соответствующий высокий уровень профессиональной языковой компетентности пилотов и авиадиспетчеров для максимального сокращения числа случаев неадекватной коммуникации в эфире. Фактически обучение авиационному английскому языку для ведения радиопереговоров и приобретение профессиональной языковой компетентности ориентированы на достижение мирового уровня показателей безопасности полетов.

В ходе естественного диалогического общения зачастую возникают коммуникативные неудачи, а именно полное или частичное непонимание высказывания партнером коммуникации, «сбой» в общении, при котором определенные речевые произведения не выполняют своего предназначения, а их элементы не реализуются как инструкции по преобразованию окружения» [1, С. 53].

Однако в отличие от неформальных бесед или интеллектуальных дискуссий на профессиональные темы, любая неточность в эфире при ведении радиосвязи между экипажем и авиадиспетчером представляет очевидную опасность для жизни пассажиров и экипажа. Ведь любой коммуникативный сбой может привести к тяжелым последствиям, так например, проскакиванию заданного эшелона, установлению неточного курса или выполнению неразрешенного маневра, а в итоге – уходу с маршрута, отклонению в запретные для полетов или военные зоны, опасному сближению воздушных судов, столкновению или даже авиакатастрофе.

Из-за коммуникативных сбоев вследствие недостаточного владения английским языком более 1100 пассажиров и членов экипажей погибло в катастрофах за период с 1976 по 2000 годы. Естественно не во всех случаях языковая проблема была основной причиной катастроф, но зачастую являлась сопутствующим фактором в развитии событий, где объективные коммуникативные неудачи накладывались на человеческие ошибки и приводили к ужасным последствиям.

Как известно, понятие «безопасность» в сфере авиационной безопасности рассматривается как контроль факторов риска. Таким образом, безопасность представляет собой состояние, при котором риск причинения вреда лицам или нанесения ущерба имуществу снижен до приемлемого уровня и поддерживается на этом либо более низком уровне посредством непрерывного процесса выявления источников опасности и контроля факторов риска [2].

Согласно Руководству по внедрению требований ИКАО к владению языком (в дальнейшем – Документ 9835) языковой фактор сопутствует авиационным происшествиям и инцидентам в случаях, если:

- экипаж или диспетчер не используют стандартную фразеологию радиообмена при выполнении штатных процедур;
- пилоты не владеют разговорным английским языком на уровне, достаточном для объяснения проблемы, возникшей на борту;



– экипаж или авиадиспетчер переходят с английского на родной язык во время ведения связи в одном воздушном пространстве [3, С.17].

Так как английский язык не является родным для граждан Российской Федерации, то владение и его применение пилотами и авиадиспетчерами в профессиональной деятельности также входит в факторы риска авиационной безопасности. Поэтому задача авиационных вузов и авиационных учебных центров подготовить своих выпускников к контролю и управлению факторами риска на техническом, психологическом, а также языковом уровнях.

На новом этапе развития авиации обязательным условием осуществления безопасности полетов являются высокие, конкретизированные требования к уровню языковой подготовки на основе обязательного тестирования и сертификации.

Сегодня наблюдается значительное изменение в подходах к обучению авиационному языку, в частности, определением *четких задач*, представленных в шкале оценки языковых знаний ИКАО по отношению к уровню владения такими речевыми навыками, как говорение и аудирование. Определяющим фактором развития системы языковой подготовки авиаспециалистов служит необходимость достижения рабочего 4 уровня по квалификационной шкале ИКАО.

Рабочий уровень 4 (из существующих шести по оценочной шкале) достигается в каждой области знания языка, а именно: в произношении, грамматической структуре, словаре, разговорных навыках, понимании и общении. То есть, на 4 рабочем уровне по шкале ИКАО человек должен иметь акцент, не затрудняющий понимание; владеть грамматическими конструкциями так, чтобы ошибки, если вдруг и возникали, то не искажали смысл сообщения; уметь перефразировать высказывание, если словарного запаса недостаточно для объяснения; говорить в темпе, соответствующем шкале ИКАО; понимать собеседника, уметь разрешить сомнения в точности понимания путем проверки, подтверждения или уточнения [4]

Росавиация признает следующие квалификационные тесты на определение уровня владения английским языком по шкале ИКАО – «Тест ассоциации АУЦ», «TELLCAP ©» «RELTА» - для курсантов пилотов и членов летных экипажей; «TELLCAP ©», «ELPET» - для курсантов и действующих диспетчеров управления воздушным движением. Право определять уровень языковой подготовки авиаспециалистов предоставляется сертифицированным рейтерам / экзаменаторам, список которых контролируется и регулярно обновляется на сайтах Федерального агентства воздушного транспорта (<http://www.favt.ru/>), и ФГУП «Госкорпорация по ОрВД» (<http://www.gkovd.ru/>).

Однако преподавателям не следует забывать, что профессиональная языковая подготовка курсанта должна осуществляться независимо от формата того или иного теста, признанного в авиационном сообществе, и, в идеале, обеспечивать подготовку к успешной сдаче любого квалификационного теста, который соответствует специфике языковых требований ИКАО.

Ф. Шокросс выделяет следующие особенности авиационного английского языка, которые необходимо учитывать при определении содержания обучения:

- Язык в авиационном контексте предназначен для обеспечения понятной связи «Пилот – Диспетчер»;
- оперативная эффективность, а не лингвистическая правильность является окончательным критерием оценки владения языком;
- связь преимущественно поддерживается посредством речи, без дополнительных визуальных средств [5, С.5].

Таким образом, при определении содержания обучения необходимо помнить, что язык радиосвязи имеет серьезные отличия по сравнению с разговорным английским языком в применении грамматических структур, стандартной фразеологии для обеспечения понятной связи. Главная цель ведения радиосвязи «Пилот-Диспетчер» - не использование сложных грамматических структур, идиоматических единиц, которыми могут владеть участники переговоров, а результативность коммуникации. Также язык радиопереговоров отличается насыщенностью терминологией, кодовыми знаками, особенностями произношения и интонации, стандартными речевыми моделями. Эти особенности требуют формирования таких навыков, как умение передать или принять информацию, понимать различные акценты авиационного сообщества, запрашивать данные, докладывать о нестандартных ситуациях, уточнять в случае недопонимания, чтобы избежать коммуникативного сбоя и его возможных последствий.

Легкость понимания языка становится главным направлением подготовки по авиационному английскому языку в эксплуатационном контексте. Ведь в конечном итоге авиационный английский язык выступает средством коммуникативного взаимодействия, а не целью обучения.

Для достижения 4 рабочего уровня Документ 9835 предлагает применять методику содержательно-ориентированного обучения, обеспечивающего эффективность усвоения, адекватность предметно-понятийного содержания, мотивацию и экономичность.

Данная методика основывается на признании принципиальной важности достижения соответствия между предметным содержанием курса языкового обучения и интересами слушателей. Согласно Документу 9835 при выборе форм аудиторных занятий по программе языкового обучения акцент должен ставиться на контекстно-ориентированные задания; упражнения, направленные на повышение слаженности взаимодействия и сплочение коллектива; развитие умения решать проблемы, ролевые игры и моделирование ситуаций.

Для повышения качества языковой подготовки курсантов авиационных вузов необходимо разрабатывать технологии «погружения» в речевые ситуации, типичные для будущей профессиональной деятельности в авиационной сфере. Необходимо создавать организационно-педагогические условия для развития языковой, речевой и учебно-познавательной компетенций курсантов в рамках функционально-содержательного подхода [6].

С учетом приведенных выше особенностей профессионально-ориентированной языковой подготовки курсантов авиационного вуза нами предлагается комплекс следующих организационно-педагогических условий:

- Применение *квазипрофессиональных технологий*, наиболее близко приближающих занятие к реальной профессиональной деятельности. В соответствии с Циркуляром ИКАО 323-AN/185, чем ближе предметное содержание

курса реальным ситуациям, действиям, функциям и предметам, с которыми обучающиеся сталкиваются в своей профессиональной деятельности, тем более эффективны и действенны учебные материалы курса [7]. В рамках квазипрофессиональной технологии осуществляется моделирование реальных ситуаций профессионального общения «Пилот-Диспетчер», учебные занятия приближаются к условиям профессиональной деятельности будущих специалистов, воссоздаются реальные профессиональные фрагменты этапов полета и межличностные отношения занятых в нем людей.

– *Межпредметная интеграция*, а также совместная деятельность с инструкторами летного отряда и тренажерного центра в целях корректировки процесса обучения. Отбор содержания учебного материала включает в себя межпредметный блок, предполагающий использование курсантами основ знаний по таким дисциплинам как «Навигация», «Метеорология», «Эксплуатация воздушных судов», «Организация воздушного движения» и др.

– Использование записей *реальных радиопереговоров* по каналу связи «Пилот-Диспетчер». Аудиовизуальные материалы, столь ценные для совершенствования понимания на слух и расширения словарного запаса, должны содержать контент и ситуации, встречающиеся в том или ином виде в работе слушателей. Например, на сайтах [www.liveatc.net](http://www.liveatc.net), <http://www.radioscanner.ru> можно прослушать радиобмен в режиме реального времени.

#### Литература

1. Агапова С.Г. Основы межличностной и межкультурной коммуникации. – Ростов н/Д: Феникс, 2004. – 282 с.
2. Руководство по управлению безопасностью полетов: Doc 9859 AN / 474. – 2-е изд. – Канада, Монреаль: ИКАО, 2010.
3. Руководство по внедрению требований ИКАО к владению языком: Doc. 9835 AN / 453. – 2-е изд. – Канада, Монреаль: ИКАО, 2010.
4. Карстен Тайл. Обеспечивая взаимопонимание. Как не допустить, чтобы коммуникационные разногласия привели к авиационным происшествиям // Аэронавигация. – 2009. – № 2-3 (5-6). – С.18-21
5. Шокросс, Ф. Новые Директивы по программам обучения авиационному английскому языку // ИКАО. – 2009. – Т. 64. – №3. – С. 4-6.
6. Шлямова А.А. Педагогические условия языковой подготовки в авиационном вузе // Инновационная наука. – 2016. – №1-2 (13). – С. 236-238.
7. Рекомендации по программам обучения авиационному английскому языку: Циркуляр ИКАО 323-AN/185. – Канада, Монреаль: ИКАО, 2010.

#### References

1. Agapova S.G. Osnovy mezhlichnostnoj i mezhkulturnoj kommunikatsii. – Rostov n/D: Feniks, 2004. – 282 s.
2. Safety Management Manual: Doc 9859 AN / 474. – 2nd ed. – Canada, Montreal: ICAO, 2010.
3. Manual on the Implementation of ICAO Language Proficiency Requirements: Doc. 9835 AN / 453. – 2nd ed. – Canada, Montreal: ICAO, 2010.
4. Karsten Theil. Obespechivaja vzaimoponimanie. Kak ne dopustit, chtoby kommunikatsionnye raznoglasiya priveli k aviatsionnym proisshestvijam // Aeronavigatsija. – 2009. – № 2-3 (5-6). – S. 18-21.
5. Shawcross Philip. Novye direktivy po programmam obuchenija aviatsionnomu anglijskomu jazyku // ICAO. – 2009. – Т. 64. – №3. – S. 4-6.
6. Shlyamova A.A. Pedagogicheskie uslovija jazykovej podgotovki v aviatsionnom vuze // Innovatsionnaja nauka. – 2016. – №1-2 (13). – S. 236-238.
7. Guidelines for Aviation English Training Programmes: Cir 323 AN/185. – Canada, Montreal: ICAO, 2009.

**ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ / PHILOLOGY**

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.034

**Беликова Е.В.**

ORCID: 0000-0001-8812-2878, Кандидат филологических наук, доцент,

Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского

**СПЕЦИФИКА ХУДОЖЕСТВЕННОГО МИФОЛОГИЗМА  
В РОМАНЕ Г. МЕЛВИЛЛА «МОБИ ДИК, ИЛИ БЕЛЫЙ КИТ»****Аннотация**

Статья посвящена комплексному исследованию мифологической поэтики романа Г. Мелвилла «Моби Дик, или Белый кит». Выделяются и описываются несколько взаимосвязанных аспектов мифопоэтического анализа произведения. Представлены не только примеры прямого обращения писателя к мифу, но и репродукция архетипических образов в духе платоновского «анамнезиса», припоминания мифа, концентрирующегося в подсознательных слоях психики. Анализируются образы романа, инспирированные «американским» мифом и позволяющие автору обозначить свое место в единой парадигме североамериканской культуры.

**Ключевые слова:** Г. Мелвилл, «Моби Дик, или Белый кит», мифологизм.

**Belikova E.V.**

ORCID: 0000-0001-8812-2878, PhD in Philology, associate professor, Omsk State University of F.M. Dostoevsky

**SPECIFICITY OF ART MYTHOLOGISM IN HERMAN MELVILLE'S NOVEL  
«MOBY-DICK, OR THE WHALE»****Abstract**

The article is devoted to the complex research of a mythological poetics in the H. Melville's novel *Moby Dick*; or, *The Whale*. Several interrelated aspects of mythological analysis are allocated and described. Firstly, the writer's direct appeal to the myth, ancient religious systems and beliefs. Secondly, the reproduction of archetypal images, themes and subjects in the spirit of Plato's «anamnesis», recall the myth, concentrated in unconscious layers of the psyche. And thirdly, images and inspired by the «American».

**Keywords:** H. Melville, «Moby-Dick; or, The Whale», mythologism.

Художественный мифологизм – отличительная черта романтической литературы. Рационалистическому, аллегорическому восприятию мифа просветителей романтики противопоставили свободную, поэтическую игру художника, живое, не книжное отношение к мифологическому материалу. Истоки художественного мифологизма Г. Мелвилла можно связать с обстоятельствами его биографии: кругосветными плаваниями с заходами на первобытные острова, жизнью в полинезийском племени. Этот биографический опыт пробудил у писателя интерес к первобытным верованиям, мифологиям, религиям. Для понимания произведений Мелвилла очень показательна его тяга к изначальной, первозданной, невозделанной природе и первобытному сознанию. Нельзя утверждать, что писатель глубоко и научно постиг мифологические и религиозные системы, но известно, что по крайней мере в общих чертах он был знаком с полинезийскими, египетскими, ассирийскими и китайскими верованиями. У Мелвилла не было такого основательного знания и почитания восточных религий, как у Р. Эмерсона и Г. Торо, но в его книгах присутствуют отдельные ссылки на индуизм и буддизм. Помимо греческой и римской мифологии огромный интерес для Мелвилла представляли зороастризм, манихейство, христианские еретические учения, гностики и марсиониты. Все эти древние религии и религиозные учения помогали писателю решать метафизические проблемы при его обращении к глубинным первоосновам бытия.

В то же время творчество Мелвилла обильно насыщено культурными, литературными реминисценциями. Огромная «мелвилловская индустрия» занимается выявлением в «Моби Дике» аллюзий на Библию, Гомера, Софокла, Рабле, Сервантеса, Шекспира, Мильтона, Гете и т.д. Замечено, например, что Ахав – это мелвилловский вариант Эдипа, Нарцисса, Сатаны, Христа, Лира, Прометея, Фауста. В отечественном литературоведении на сегодняшний день нет специальных работ, посвященных мифопоэтическому аспекту творчества Г. Мелвилла. Отчасти в интересующем нас русле роман «Моби Дик» рассмотрен в монографии Н. Щогенцукловой «Опыт онтологической поэтики: Э. По, Г. Мелвилл, Дж. Гарднер» (1995) и диссертации Н. Ратушинской «Пуританское духовное наследие в творчестве Н. Готорна и Г. Мелвилла» (1997). В англо-американском же литературоведении мифопоэтическому подтексту романа уделено большое внимание. Исследования М. Боуэн, Д. Хоффмана, Т. Вудсона, Ж.М. Свиная посвящены интерпретации в романе Мелвилла историко-культурных мифов о Прометее, Ионе, Иове, Осирисе, Эдипе, которые, контаминируясь друг с другом, вводятся в художественную ткань произведения как мифологическая параллель к конкретной, реалистической истории из жизни китобойного промысла. Так, Ж.М. Свиной отмечает, что «прежде всего в мифологической подоплеке образа Ахава есть прометеевский миф в трех различных версиях: классическая интерпретация Эсхила в «Прикованном Прометее»; ренессансная интерпретация Роберта Буртона «Анатомия меланхолии» и Фрэнсиса Бэкона «Мудрость древних». Вдобавок, по крайней мере два других мифологических образца значимы в «Моби Дике»: «Эдип» Софокла и миф о Нарциссе Овидия и Плуларха» [1]. Т. Вудсон же полагает, что Ахав – «Прометей, чей огонь его пожирает; выполняя пророчество Измаила из первой главы, он также и Нарцисс, «который, будучи не в силах уловить мучительный, смутный образ, увиденный им в водоеме, бросился в воду и утонул» [2]. В таком понимании мифопоэтика Мелвилла связывается с его широкими познаниями в области мировой культуры, литературы, религиозных и философских систем, многовекового человеческого опыта, отраженного в мифе.

Ученые юнгианской ориентации исходят из близости художественного мышления Мелвилла мифологическому мировосприятию, поэтому появление «архаического» пласта в «Моби Дике», по их мнению, стихийно и детерминировано влиянием «архетипов». Выявление архетипического ядра в творчестве Мелвилла стало целью

исследований Д.Г. Лоуренса, Р. Чейза, Н. Арвина, Г.А. Муррея, Е. Эдинжира, В. Гарсиа. С этой точки зрения, «...Моби Дик в роли архетипического родителя является объектом чрезмерной и, вероятно, терзающей любви так же, как Мария Мелвилл была для своего сына; а последствие этого – витальная рана, символизируемая отсутствием у Ахава ноги, потеря способности к гетеросексуальной любви. И Ахав, и Измаил страдают от этого, но Ахав намного более жестоко» [3].

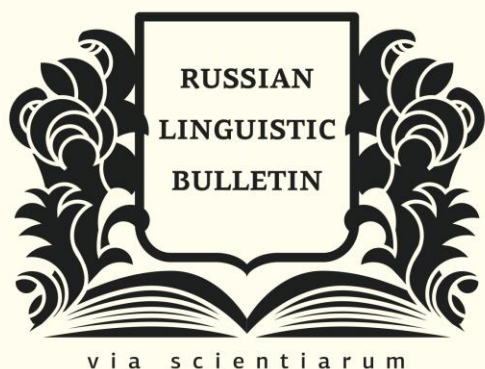
Дополняют мифокритическую литературу о «Моби Дике» работы Р.У.Б. Льюиса, В. Сакса, Р. Слоткина, Р. Кларка, рассматривающие отражение в «Моби Дике» национального мифотворчества Америки. Национальный мифогенез был спонтанным, но весьма продуктивным процессом, помогавшим прибывшим в Новый Свет первопереселенцам в духовном освоении чужого континента, в развитии национального самосознания. Зарубежные исследователи находят в «Моби Дике» такие американизированные мифологемы и символы, как путь, корабль, Новый Ханаан, Обетованная земля, Новый Адам. На наш взгляд, в содержательной и структурной основе «Моби Дика» заложен архаический мифоритуал жертвоприношения. Он представляется универсальной сутью миропорядка, бытийного, экзистенциального круговорота жизни. Мифологическое мышление постоянно обнаруживает себя в мироощущении Мелвилла, разделяющего со своими соотечественниками менталитет человека Нового Света. Писателю близко архаическое представление о непосредственной связи между уничтожением и возникновением жизни, смертью и рождением. Показательно, что целью, смыслом и заключительным актом кровавой охоты в «Моби Дике» является производство масла, т.е. благоносной субстанции света и жизни – это придает китобойному жертвоприношению жизнеутверждающую ноту. Отражение архаической семантики жертвоприношения можно обнаружить в отдельных мотивах, образах и сценах романа, воплощающих мифологическую «философию» единства жизни и смерти, циклического возобновления бытия. Сами этапы китобойной охоты (убиение, разделка и сожжение животных) аналогичны актам жертвоприношения.

Роман «Моби Дик» можно также рассмотреть в свете отраженного в нем американского «космогенеза»: рождение Америки как Нового мира должно осуществиться через жертвоприношение мифологического первосущества – Моби Дика. Мифологическая структура жертвоприношения может быть приложима и к художественному отображению исторического опыта, например, раннепуританской концепции Америки как Нового мира. Плавание «Пекода» представлено как космогонический процесс творения мира, обретения обновленного бытия и одновременно как ритуал самопожертвования с его искупительным пафосом. Апокалиптика финала «Моби Дика» приоткрывает сомнения Мелвилла в способности Америки стать Обетованной страной.

Роман «Моби Дик, или Белый Кит» – вершина творчества Г. Мелвилла и знаковая книга всего американского романтизма. В ней явственно проступают глубинные мифологические архетипы и богатый культурологический подтекст, обозначаются ключевые национальные мифологемы США. Значение романа в том, что в нем представлена мифопоэтическая картина Америки XIX века, память о которой стала неизменным спутником американской культуры последующих эпох.

#### Литература / References

1. Sweeney G.M. Melville's Use of Classical Mythology. Amsterdam: Podopi, 1975. P. 14.
2. Woodson T. Ahab's Greatness: Prometheus as Narcissus. Moby-Dick as Doubloon: Essays and Extracts (1851-1970). N.Y.: Norton, 1970: 340-356. P. 349-350
3. Arvin N. Herman Melville. N.Y.: The Viking Press, 1957. P. 174.



*Russian Linguistic Bulletin* – рецензируемое научное издание, посвященное вопросам лингвистики и преподаванию языка, которое предоставляет возможность опубликовать свои научные достижения аспирантам, преподавателям вузов, лицам, имеющим ученую степень, общественным деятелям, деятелям культуры и образования, политикам из стран СНГ и дальнего зарубежья.

Подробную информацию о журнале Вы можете найти на сайте: <http://rulb.org/>

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.130

Белоус Л.В.

ORCID 0000-0003-3144-0853, кандидат филологических наук, доцент,

Северо-Осетинский государственный университет

**СИСТЕМА ПЕРСОНАЖЕЙ РОМАНА АХМЕДА ЦАЛИКОВА «БРАТ НА БРАТА»**

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта №16-14-15001*

**Аннотация**

*Предлагаемая статья – анализ представленных в романе осетинского русскоязычного автора и общественного деятеля Ахмеда Цаликова "Брат на брата" персонажей, их этнических черт, психологических особенностей, взглядов на окружающий мир и отношения между его обитателями. В статье описана система расположения героев в художественном мире романа осетинского автора, а также подчеркнута зависимость отношения к ним автора от приверженности обычаям или отрицания их значимости в жизни традиционного осетинского общества на рубеже XIX-XX веков, когда происходил перелом в менталитете народа и разрушение привычного уклада жизни народов Северного Кавказа под влиянием революционных событий в России и активного вмешательства российской политики в жизнь горцев.*

**Ключевые слова:** менталитет, национальная самобытность, фольклор, этнографические особенности, разрушение обычая.

**Belous L.V.**

ORCID 0000-0003-3144-0853, PhD in Philology, Associate professor, North-Osetian State University

**THE SYSTEM OF CHARACTERS IN AHMED TSALIKOV'S NOVEL "BROTHER TO BROTHER"**

*The study was sponsored by the Russian Foundation for Humanities in the framework of a research project*

*№16-14-15001*

**Abstract**

*This article is an attempt to analyze characters, their ethnic characteristics, psychological features, views considering the world and the relationship between its inhabitants, presented in the novel by ossetian russian-speaking author and social activist Ahmed Tsalikov.*

*This article describes the location of the heroes in the novel's art world, it also emphasizes the dependence of author's relationship to his heroes on the commitment of the customs in their lives or the denial of their importance in the existence of a traditional ossetian society in the XIX-XX centuries, when there was a change in the mentality of the people and the destruction of the traditional way of life of the North Caucasus natives under the influence of the revolutionary events in Russia and the active intervention of the Russian policy in the life of the mountaineers.*

**Keywords:** mentality, national identity, folklore, ethnographic peculiarities, the destruction of the custom.

Впервые имя Ахмеда Цаликова стало известно читательской аудитории в конце XX века. В 1988 году, в годы "перестройки", в альманахе "Литературная Осетия" № 72, вышла статья Ш.Ф.Джикаева "Жизнь – путь подвижничества и долга". Ш.Ф.Джикаев обозначил основные темы публицистики Цаликова: тяжелое положение трудового народа и необходимость каждого здравомыслящего человека принести горцам свободу, равенство и братство. Автор статьи утверждал, что современных читателей интересует не Цаликов-политик, а его творческое наследие. Оно как явление культуры объективно играло определенную роль в развитии общественной и эстетической мысли в Осетии, а не замечать его – не лучший способ постижения исторической действительности. В качестве доказательства своей мысли Ш.Ф.Джикаев приводил слова Твардовского о творчестве эмигранта И.Бунина. Александр Трифонович был убежден, что в отношении к подлинным произведениям искусства должно быть исключено какое-либо подобие мстительного чувства к их авторам. Господствующим по отношению к создателям глубоких, эстетически совершенных текстов должно быть чувство благодарности и только с этим чувством можно их анализировать и трактовать [1].

Идеалом Ахмеда Цаликова, по мнению ученого, была свободная личность, способная мыслить, творить, бороться. Особо выделена Шамилем Джикаевым книга миниатюр "Чаша жизни". Известный осетинский литературовед восхищается тем, что А.Цаликов чужое горе воспринимает как свое, чужие страдания переживает как собственные. Страдая, писатель стремится к совершенству, к идеалу, ищет полноту бытия. Его достоинство, его оружие – это свободная мысль, которая делает человека мучеником, борцом, титаном. Для него жизнь – суровая борьба, путь подвижничества и долга, любовь к обездоленному человечеству. А.Цаликов глубоко раскрывает психологическое состояние человека, когда он оказывается на распутье между долгом и радостями жизни, и мы видим высокий трагизм его судьбы [1].

В статье Ш.Джикаева впервые была по достоинству оценена многогранная личность писателя, определены основные составляющие его необыкновенного дарования, преподан урок тонкого прочтения сложных для восприятия текстов.

Главный вывод, к которому приходит Шамиль Федорович, состоит в том, что трагическая жизнь Ахмеда Цаликова не обрывается на его физической смерти. Он возвращается на родину вместе со своими стихами, романами, рассказами, очерками. И задача, стоящая перед читателями и филологами Северной Осетии, по убеждению Шамиля Федоровича, состоит в том, чтобы по достоинству оценить вклад А.Цаликова в развитие осетинской русскоязычной литературы [1].

Итак, широкой общественности Осетии имя А.Цаликова стало известно только в конце XX века. Единственным серьезным научным исследованием его жизненного пути остается обширная статья З.М.Салагаевой, помещенная в изданном в 2002 году сборнике произведений писателя [4].

Есть также ряд статей осетинских литературоведов, в которых отмечаются некоторые стороны творчества А.Цаликова и дается характеристика ряду его текстов [2; 3; 5].

Фундаментальное изучение художественных особенностей наследия Ахмеда Темболатовича до сих пор не предпринималось, чем обусловлены актуальность и научная новизна предлагаемого исследования. Осетинский автор может быть отнесен к разряду "возвращенных", однако его возвращение до сих пор не было сопровождено подробным литературоведческим анализом созданных им произведений, как художественных, так и публицистических.

Самым объемным и важным текстом Ахмеда Темболатовича является его роман "Брат на брата", в котором показан начавшийся вместе с XX веком процесс уничтожения привычной системы ценностей, характерных для бытового уклада горцев-осетин, сопровождавшийся двумя важнейшими последствиями: разделением осетинского этноса по религиозному принципу и появлением политических партий как фактора общественной жизни населения Северного Кавказа.

Система образов романа "Брат на брата" выстроена достаточно четко: старшие и младшие – главная линия разделения. Жестко разграничены положительные и отрицательные персонажи, причем, отрицательные всегда максимально далеко отступают от обычаев предков, то есть несоблюдение завещанного теми, кто жил на земле раньше и накопил очень важный опыт, передаваемый из поколения в поколение, – это одно из важнейших негативных качеств человека для А.Цаликова. Соответственно, умение следовать обычаю воспринимается автором как несомненное достоинство. В центре системы образов – "Я", лирический герой романа "Брат на брата", Алибек. От его имени ведется повествование.

Он служил в русской армии, потом перестал быть там нужен и вернулся на родину, в Осетию, где застал боевые столкновения осетин с ингушами по этническим вопросам и осетин с осетинами же по религиозным моментам.

Алибек очень горяч и вспыльчив, легко приходит в бешенство. Он патриот Кавказа и Осетии, причем, истинный патриот. Из тех, кто не пожалеет своей жизни, если она понадобится его родине. То, что происходит в Осетии, глубоко трогает его. "Сердце сочится от обид" [6; 290], – говорит Алибек. Это обиды за не оцененную Россией преданность, за пролитую в боях кровь, за "изрешеченное пулями" [6; 290] тело. Обида порождает злобу на страну, "отвергнувшую тебя, унизившую, надсмевшуюся" [6; 290]. Отсюда множество высказываний об ошибочности российской политики на Северном Кавказе.

Родине же, Осетии, Алибек посвящает самые вдохновенные строки: "Как блудный сын я припадаю к твоим стопам. Я целую прах твой. Ведь там, на необъятной русской равнине; там, в грохоте и тревогах боевой страды, я никогда по-настоящему не думал о тебе. Ты никогда не захватывала моих помыслов, не проникала в глубину моего сердца. И тогда, когда воспоминание обращалось к тебе, мысль скользила холодно, как скользит лунная тень по синеватым полям ледников. Прости мне! Теперь я нашел тебя. Теперь тебе только хочу отдать все свои силы. Энергию. Отвагу. Самопожертвование. Кипучее сердце. Силу мышц. Думы. Радость. Горе. Любовь. Ненависть. Кровь. Тело" [6; 306-307].

В своей любви к родному краю Алибек даже сентиментален. В письме к Вале он вспоминает, как заплакал в столичном госпитале, услышав бляенные овцы, напомнившее ему об Осетии.

Герой мечтает о простой здоровой ежедневной работе горца, о загаре, о мозолях, о незатейливых радостях, обыкновенных огорчениях, но люди вокруг него сходят с ума, коверкая и буквально уничтожая свои и чужие жизни.

Алибек – мусульманин. В одном из эпизодов, восхищаясь молитвой старших, он признается, что самая торжественная христианская молитва в сверкающем золотым убранством храме кажется ему жалкой по сравнению с бесхитростной молитвой мусульманина под открытым небом [6; 355].

Хаос политической жизни и любовь к Вале заставили главного героя переключиться с развлекательного чтения на серьезные книги. И он стал читать взахлеб, "до боли", чтобы придти когда-то к любимой женщине и сказать уверенно, с пониманием происходящего: "Идем вместе, со мной! Я знаю, чего я хочу, и знаю, куда я иду!" [6; 318].

Герой все подвергает тщательному анализу, даже такие нерациональные чувства, как любовь. Стремление к Вале, дочери православного священника, нежность по отношению к ней Алибек связывает с тяготением мусульманства и христианства к единению: "Мы – это символ единства. А это единство – наше спасение" [6; 319].

Главный герой романа – человек рассудочный. Он очень много думает о самых серьезных философских проблемах, в том числе о жизни и смерти. Он ярко выраженный пессимист, личность мрачная, склонная к депрессивным состояниям. В этом смысле достаточно символично и показательно, что заканчивается роман сценой на кладбище. Все-таки место упокоения мертвых плохо сочетается с понятиями "надежда" и "перспектива".

То, что происходит в окружающем мире и в его собственной жизни никак не способствует жизнерадостным настроениям и размышлениям: "И как суета мышей, так же пуста и бесцельна их суета. Ведь там, наверху, где-то кот. Исполинский. Удар лапой, и пропало мышье царство. Его воля. Воля владыки мира... Если существует смерть, то что за бессмыслица человеческая жизнь. А если есть бессмертие, то что это за уродство – эта жизнь. Мышка подымает носик кверху. Ждет удара по носику... Вспоминается глухонемой Омар. У него нет слов – он мычит. Сжимает кулак. Грозит. Кому? Ветру, который неизвестно откуда налетает и неизвестно куда улетает. Солнцу, которое восходит для того, чтоб зайти. Луне? Звездам? Небу? Кому? Дням и ночам, которые так аккуратно сменяют друг друга. Кому? Что я знаю?" [6; 400].

Главным делом своей жизни Алибек считает необходимость понять свой народ. Для этого он углубляется не в то, что разделяет осетинский этнос, а пытается вычислить общие черты народной психики. "Сердцевиной сердца" абстрактного среднего осетина А.Цаликов называет тщеславие. Это основа поведения осетина, его мотивация. По утверждению Алибека, бедняк-осетин стремится выдать дочь замуж за богатого человека из тщеславия; крестьянин-осетин защищает своих быков от абреков, рискуя жизнью, из тщеславия; хозяин-осетин угощает гостя, ничего не жалея для него, тоже из тщеславия: "В этом отношении осетины напоминают Добчинских и Бобчинских, занятых вопросом, что кто-то где-то вспомнит о том, что вот живет некий Добчинский или Бобчинский, Тотраз или Сосланбек..." [6; 405].



Тщеславие помогает осетину преодолевать в бою трусость, не бросать в беде товарища, но оно же вынуждает осетина резать последнюю скотину для угощения, превращаясь в нищего.

Алибек тоже тщеславен, часто сам ловит себя на этом. Его подвиги превращены соплеменниками в легенды, и он признается, что ему это не только приятно, но он может этим воспользоваться и повести за собой сотню-другую вооруженных горцев.

Не очень подробно, но с огромной любовью в романе показана женская часть семьи Алибека.

Как все мамы, мать главного героя обожает своих детей. Когда она увидела сына, то сразу сказала, что теперь ей можно умирать.

Мать предостерегает сына от двух вещей. Первая – не полюбить русскую женщину и не жениться на ней. Вторая, что показательно для характеристики настроения внутри осетинского этноса, – не взять в жены осетинку неблагородных кровей или осетинку-христианку. "Позором покроешь седины матери", – настаивает она. Понимая, что сыну неприятны эти ее речи, героиня произносит молитву многочисленным богам, сопровождающим любого представителя осетинского этноса. Сыну эта "гордая старуха с выцветшим от времени лицом, никогда не сгибавшая голову под ударами судьбы" [6; 313], кажется жалкой и беспомощной.

Старшая сестра Алибека – Фаризет. Она красавица: шатенка с черными глазами, кожа мраморная, губы цвета спелой вишни [6; 305]. Фаризет кокетлива, как большинство девушек, она любит "дуфи" [6; 310], следит за своей внешностью. Она рукодельница, как все осетинки. Умеет вышивать золотыми нитями, печь пироги, готовить араку, шить предметы мужского и женского гардероба.

Младшая сестра – Дзигида, Дзги. Она блондинка с васильковыми глазами, очень шустрая, подвижная и живая. Она смешлива, жизненной энергии в ней – с избытком. Дзги порывиста, весела, игрива, в ней еще много детского, но она уже все делает по дому, многое умеет и вполне справляется с тем, что ей поручают. Голос Дзги брат сравнивает со звоном колокольчика [6; 367].

Еще один женский персонаж, лишь слегка намеченный в романе А.Цаликова, – любимая девушка Алибека, Валя. Она тонка и изящна. Хорошо танцует, причем, осетинские танцы, хотя она русская. Она дочь священника. Любовная линия Алибека и Вали резко обрывается автором. Видимо, отъезд героя из Осетии стал одновременно концом взаимоотношений влюбленных.

Любого осетина в жизни тесно сопровождают не только родственники, но и соседи. Среди них выделяются несколько героев, по преимуществу отрицательных.

Муса – поклонник Фаризет. О нем сказано, что он лакейской породы. Красив, смекалист, ловок. После начала революции он успел удрать из дома графини, у которой служил, причем, прихватив то, что ему подарили, и то, чего ему не хотели отдавать.

У Алибека он вызывает омерзение. Ему противны забота Мусы о своих "нафиксатуренных" усах, его манера произносить слово "образование" как "обраЖование", его самонадеянность, его белые перчатки и лакейский чуб. Муса пугает односельчан штучками, побрякушками, бляшками, шелковыми носовыми платками, запахом духов и другими не нужными в горской жизни излишествами.

Еще один образ аульной шалопаи – Келемет, которому украсть и смошенничать ничего не стоит, только бы денег добыть. Кстати, А.Цаликов уверен, что таких шалопаев в благородных фамилиях больше, чем у простого народа.

История с трагически закончившимся сватовством к Фаризет и с ее похищением говорит о том, что, помимо религиозного раздора, осетинский этнос еще очень сильно страдал от разделения по уровню благородства крови (именно по уровню благородства крови, а не по богатству). Даже не от самого разделения, а от того, что в начале XX века привычные нормы и в этой сфере жизни были безнадежно нарушены, уничтожены, что серьезно сказалось на внутриэтнических взаимоотношениях.

Как уже говорилось, главным качеством, разделяющим персонажей романа на две группы, является возраст.

Осетинские старшие перестали быть нужными, поэтому глаза их тусклы, слова вялы и нерешительны. Жизнь проходит мимо них, поэтому "они подобны выкинутым на берег моря кочерявым пням, гниющим на солнце" [6; 286]. Старик Темболат, к примеру, так ошеломлен тем, что в Осетии брат пошел на брата, что ломает об колено свою семейную шашку: пусть она никогда не будет использована осетином против осетина.

Старших, как правило, отличает мудрость. К примеру, древний Бимболат, горец, сельский житель, по поводу жизни страны без царя рассуждает так: "Ярмо-то с нашей шеи сняли, правда, но мы боимся, как бы не надели на нас снова, но только наизнанку. Кожа-то у нас на шее, где было старое ярмо, мятая, привычная, а вот как наденут не так, как надо, то и станет больно, вот чего мы боимся" [6; 363].

О том, что все в мире перевернулось, что теперь безродные жители села позволяют себе претендовать на невест благородных фамилий, старик Бимболат рассказывает: "А он предсказывал, что будет время, когда чувяк из сыромятной кожи заспорит с сафьяновым чувяком, кто из них взберется на дерево... Чувяк из сыромятной кожи опередит сафьяновый" [6; 371].

Старшие очень церемонны. Похоже, что автор считает их даже излишне церемонными. Любой разговор начинается с бесконечных вопросов о здоровье участников беседы, их близких родственников, потом дальних, соседей и общих знакомых. Следующая популярная тема – урожай. И только после этого издалека старики переходят к тому, о чем реально намеревались поговорить. И даже тут не всегда все произносится прямо, открыто, часто мудрые старцы прибегают к помощи притч, пословиц, намеков и других "помощников" в насыщении речи метафорическими, завуалированными высказываниями. Все эти уловки показаны А.Цаликовым с доброй иронией, с пониманием и приятием. Такой подход свидетельствует о том, что церемонии воспринимаются как нечто устаревшее, молодежью уже не используются.

Старики, убеленные сединами, по свидетельству А.Цаликова, успешно участвуют в джигитовке. Один, по имени Хаджи, единственным выстрелом убивает сидящего на скале орла; второй, соперничая в удали с товарищем, на лету ударом шашки рассекает тело "гордого царя птичьего мира" [6; 385] надвое. Еще пара представителей группы

старших подсказывают к рассеченному орлу и, не замедляя аллюра, каждый поднимает с земли по половине убитого животного и подбрасывает высоко над головой.

Осетинская молодежь. Эта обобщающая категория жителей Кавказа просто поражает воображение Цаликова. Он даже сомневается, что это осетины, потому что молодые люди часто полупьяны, во-первых, потеряли всякие сдерживающие начала, во-вторых, совершенно не замечают старших, в-третьих [6; 286].

Молодежь, конечно, отличается щегольством и склонностью к форсу. Но в большинстве случаев все-таки выпендрож горячих юношей друг перед другом основан на воинских умениях и доблести: они соревнуются в стрельбе, в умении владеть конем, в силе и ловкости.

Старшие и младшие сходятся в нежелании продлевать братоубийственную войну. А.Цаликов воспроизводит письмо жителей села Шишкау, у которых "нет пуль и острых шашек против горцев-братьев" [6; 358]. Алибек считает такое мудрое поведение шишкауской молодежи своей заслугой: он много рассказывал односельчанам об историческом прошлом осетинского народа, которое он долго и внимательно изучал.

Описывая своих героев, Цаликов использует самые разные приемы. Один из них можно было бы назвать кинематографичностью взгляда автора на мир, если бы читатели XXI века могли быть уверены в том, что Ахмед Цаликов был знаком с кино и приемами этого вида искусства.

Но способ описания к примеру, толпы беженцев из христианского осетинского села, вынужденных пройти по улицам мусульманского аула, жителям которого измученные горцы не доверяют, очень похож на то, что можно было бы сделать с помощью кинокамеры.

Сначала читатель видит сошедшую с ума девушку, проклиная небеса. Потом дряхлого старца, еле передвигающего ноги. Дальше идут дети, явно недавно осиротевшие. "Девочка ступает по дороге босыми ногами, оставляя на земле от сбитых пальцев кровавый след" [6; 302]. Следом шествуют женщины в трауре, не перестающие оплакивать своих "птенцов". И так далее.

Сделано все так, что трудно не представить, не увидеть эту красочную и трагическую толпу, передвигающуюся по узким улицам аула под сочувствующими взглядами соплеменников. И это зрелище – символ происходящих на глазах автора романа трагических изменений в жизни кавказских горцев; разрушения их мира; уничтожения традиционного менталитета; губительного, по мнению Ахмеда Цаликова, перехода к новым принципам жизни и отношений между людьми.

#### Литература

1. Джикаев Ш. Жизнь – путь подвижничества и долга // "Литературная Осетия". 1988. №72. С.72-74.
2. Мецаев Э. Ахмат Цаликов. Социалист и патриот // "Владикавказ". №71 (537) от 26 сентября 2007 г. С.6.
3. Мзиков А. Ахмед Цаллыккаты // "Дарьял". 1995. №4. С.43-44.
4. Салагаева З. Ахмед Цаликов // А.Цаликов. Избранное. Владикавказ: Ир. 2002. С. 417-502.
5. Фидарова Р. Художественный мир Цаликова // Вестник СОГУ. 2011. №3. С. 262-265.
6. Цаликов А. Избранное. Владикавказ: Ир. 2002.

#### References

1. Dzhikaev Sh. Zhizn – put podvizhnichestva i dolga // "Literaturnaja Osetija". 1988. №72. S.72-74.
2. Mecaev E. Ahmat Tsalikov. Socialist i patriot // "Vladikavkaz". №71 (537) ot 26 sentjabrja 2007 g. S.6.
3. Mzokov A. Ahmed Tsallykkaty // "Darjal". 1995. №4. S.43-44.
4. Tsalagaeva Z. Ahmed Tsalikov // A.Tsalikov. Izbrannoe. Vladikavkaz: Ir. 2002. S. 417-502.
5. Fidarova R. Hudozhestvennyj mir Tsalikova // Vestnik SOGU. 2011. №3. S. 262-265.
6. Tsalikov A. Izbrannoe. Vladikavkaz: Ir. 2002.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.151

Винокурова Л.В.<sup>1</sup>, Иванова В.И.<sup>2</sup>, Ефимова А.Д.<sup>3</sup><sup>1</sup>ORCID:0000-0003-2466-5288, Кандидат филологических наук,<sup>2</sup>ORCID:0000-0001-9325-6395, Старший преподаватель, <sup>3</sup>ORCID:0000-0002-6088-8801, Старший преподаватель,

Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова

**НЕКОТОРЫЕ СХОДСТВА ФОНЕМ ФРАНЦУЗСКОГО И ЯКУТСКОГО ЯЗЫКОВ****Аннотация**

В данной статье речь идет об артикуляционном сходстве фонем французского и якутского языков. Также рассмотрены трудности усвоения данных фонем русскоязычными обучающимися.

Звук речи представляет собой сложное явление, многообразные аспекты которого яснее всего обнаруживаются, как правило, тогда, когда возникает необходимость узнать звуковой строй другого языка.

Любой язык имеет свою, только ей свойственную языковую окраску, которая отличает его от других языков.

**Ключевые слова:** звуковой строй языка, фонемы, языковая окраска, артикуляционное сходство

Vinokurova L.V.<sup>1</sup>, Ivanova V.I.<sup>2</sup>, Efimova A.D.<sup>3</sup><sup>1</sup>ORCID: 0000-0003-246605288, PhD in Philology, <sup>2</sup>ORCID: 0000-0001-9325-6395, senior lector,<sup>3</sup>ORCID: 0000-0002-6088-8801, senior lector,

North-Eastern Federal University in Yakutsk

**SOME SIMILARITIES PHONEMES OF FRENCH AND YAKUT LANGUAGES****Abstract**

This article is about of articulation similarity of phonemes in French and Yakut languages. Difficulties of phonemes acquisition of Russian-speaking learners are considered also in it.

Speech Sound is a complex phenomenon. As a rule, the diverse aspects are shown up more clearly, when there is a need to learn another language sound system. Every language has its own language-specific that distinguishes it from other languages.

**Keywords:** sound system of language, phonemes, language-specific, articulation similarity

Каждому говорящему на родном языке кажется, что звук речи – нечто само собой разумеющееся, не требующее специального объяснения. На самом же деле звук речи представляет собой сложное явление, многообразные аспекты которого яснее всего обнаруживаются, как правило, тогда, когда возникает необходимость узнать звуковой строй другого языка [2, С.5].

В любом языке существует множество звуковых различий. Например, во французском языке – противопоставление /ã - an, a:n/: en - âne, temps - tanne, pan - panne, vent - vanne.

Любой язык имеет свою, только ей свойственную языковую окраску, которая отличает его от других языков.

В данной статье мы рассмотрим некоторые сходства фонем в неродственных языках, казалось бы, так далеко отстоящих друг от друга: во французском и якутском. Французский язык принадлежит к группе романских языков. По грамматическому строю он является аналитическим. Якутский язык относится к числу тюркских языков, так называемых агглюнативных языков.

Французский язык богат гласными фонемами. Мы рассмотрим только те гласные фонемы, которые имеют некоторые сходства с якутскими фонемами.

1. Фонема /y/ встречается часто и во всех положениях в слове. Этот самый закрытый и максимально огубленный гласный по укладу языка соответствует негубному гласному /i/; в то же время уголки губ максимально сближены, а сами губы, отходя от десен, сильно вытягиваются вперед, что легко увидеть в профиль. Напряженность мало, расстояние между зубами остается таким же, как при /i/.

Тембр этого гласного однороден, потому что уклад органов речи создается до начала звучания гласного и изменяется только при прекращении звучания или при переходе к следующему звуку, например, nu [ny] ногой, user [yze] пользоваться. В слогах с начальными согласными вся подготовка артикуляции /y/ происходит во время произнесения согласного, который при этом, однако, не должен сильно смягчаться.

Русские нередко произносят вместо французских сочетаний /ty, fy, ly/ и т.д. соответственно тю, фю, лю, что является грубейшей ошибкой, связанной с особенностями фонематического слуха русских [1, С.27].

В Якутии, где нередко представители якутской национальности бывают русскоязычными, так как с детства не знают, не говорят на родном языке и, наоборот, русские по национальности могут быть якутоязычными, в основном, старожилы, явление, на которое обратили внимание авторы «Фонетики французского языка» является фактом. К якутоязычным относятся не только якуты по национальности, но и другие этносы, представители которых считают якутский язык родным языком. По данным социолингвистической энциклопедии «Письменные языки мира. Языки Российской Федерации» численность говорящих, для которых данный язык является родным (по странам и регионам) составляет в России – 376492 человека, из них в Республике Саха (Якутия) – 366256 человек, в Эвенкии – 830 человек, в других регионах – 9406 человек, по данным 2000 года. [3, С.577]. Многим студентам, обучающимся французскому языку, трудно дается усвоение данного звука. Например, вместо tu [ty] произносят [tu] ты; une [yn] одна- [un]; salut [salu]- салют [salu] и т.д.

Авторы грамматики современного якутского литературного языка отмечают, что в якутском языке фонема үү [y:] гласный переднего ряда верхнего подъема лабиализованный.

При артикуляции үү кончик языка, также как и при uu, почти не отходит от нижних передних резцов. Наибольший подъем языка наблюдается против той же части нёба, как и при uu, но степень подъема незначительно ниже. Соответственно корень языка незначительно отодвигается назад, иногда несколько опускается.

Губы вытянуты и образуют узкую плоскую щель: при энергичном произношении щель круглая. В результате сильной воздушности үү, также как и при иц, является шумным гласным.

Фонема ү по сравнению с үү характеризуется меньшим подъемом языка, сравнительной вялостью артикуляции, отсутствием сильного шума.

В русском языке нет соответствующего үү и ү гласного. На слух несколько напоминает их русский у после мягкого согласного или между мягкими. В русском языке после мягких согласных у начинается, как и гласный о, с призвука *ü*, который является суммой призвука *u* (возникающего после предшествующего мягкого согласного) и качества самого у, например, блюдо, коню, рюмка. Между мягкими согласными звук у приобретает призвук *ü* вначале и призвук *u* в конце, благодаря чему в средней части он слегка приближается к звуку *ü*. Например, Люся, тюль, любит. В еще большей степени походит на якутский ү русский у в первом приданном слоге после мягкого согласного перед твердым или между мягкими, например, крюка, сюда, любить, людей, тюфяк и др. [2, С.42]

В результате акустической близости русский у в указанных выше позициях в заимствованных из русского языка словах передается через үү или ү. Примеры: тюк - түүк, ключ - күлүүс, плюш - булүүс, салют - сөлүүт, рюмка - үрүүмкэ, брюки - бүрүүкэ, костюм - көстүүм, крюк - күрүүк и т.д. Русский безударный [y] или [y̆] передается через краткий ү: тюрьма - түрмэ, тюфяк - түпүэк, крючок - күрүчүөк и др. [3, 2]

Следует отметить, что в современной разговорной речи употребляются оба варианта: и русский, и якутский. В Якутии, где доминирует русский язык, большинство якутского населения разговаривает, скорее всего, на якутско-русском сленге.

Артикуляционная характеристика фонемы ү во французском и якутском языках совпадают. Это и вытянутые губы, меньший подъем языка, вялость артикуляции и т.д.

2. Исследователи французского языка считают, что фонема /ø/ закрытое – второй, более открытый губной передний гласный. Он встречается главным образом в абсолютном конце слова или перед согласным /z/. По положению языка /ø/ совпадает с гласным /e/, губы же сильно выдвинуты вперед и округлены, как при /y/, хотя губное отверстие несколько больше. Этот гласный по природе долгий, звучит однородно, так как при всем его протяжении сохраняется постоянное положение языка и губ. Согласный перед /ø/ практически не смягчается: /fø/ feu – огонь, /rø/ реи – мало, *émø:t émeute* – мятеж. Этот гласный обычно легче дается русским, чем /y/, потому что он не требует такого высокого подъема языка и допускает меньшее сближение губ.

В то же время слишком открытое произношение /ø/ приводит к фонематической ошибке, так как во французском языке есть еще одна более широкая губная фонема переднего ряда.

Фонема /œ/ открытое – самый широкий гласный среди передних губных. При произношении /œ/ язык занимает то же положение, что при /ε/. Одновременно углы губ сближены, губы вытянуты вперед и округлены, но губное отверстие довольно широко, и два верхних резца хорошо видны, расстояние между зубами примерно 10 мм.

Правильно произносить этот гласный важно не только потому, что это очень часто встречающийся в речи звук, но и потому, что все французские согласные в конце слова или в изолированном положении произносятся при укладе этого гласного (т.е. имеют так называемую окраску на /œ/).

Очень грубой фонематической ошибкой (аналогичной той, которая отмечалась при /y/, является замена французских сочетаний /rœ/, bæ, læ/ и т.п. сочетанием русского смягченного согласного с гласным заднего ряда /o/: /po, bo, vo, lo/ - пё, бё, вё, лё и т.д. Различие этих звучаний хорошо слышно при сравнении слов *acteur /aktœ:r/ - актёр /aktor/*.

Фонема /œ/ невозможна в конечном закрытом слоге перед /z/; во всех остальных фонетических положениях она встречается: /rœple/ *reupler* – населять, /bœ:r/ *beurre* – масло.

Безударные варианты /œ/ в некоторых словах могут выпадать: это так называемый беглый гласный. [1, С.28-29]

Фонема ø и ø в «Грамматике современного якутского литературного языка» от 1982 года трактуется таким образом.

Фонема ø [œ:] – гласный переднего ряда среднего подъема лабиализованный.

При артикуляции ø кончик языка находится у передних нижних зубов. Язык обычно поднимается немного ниже, чем при ээ. Губы при артикуляции ø вытягиваются меньше, чем при үү и ү, и образуют довольно широкую и овальную щель. При энергичном произношении губы выпячиваются больше и образуют круглую щель.

Фонема ø [œ] имеет более закрытое образование, чем фонема øø, но губы вытянуты меньше и образуют плоскую щель. [2, С.42-43]

Как видно, артикуляционная характеристика фонемы /œ/ в обоих языках в основном совпадает. Например, в якутском языке в словах сөп /sœp/ - да, бөх /bœkh/ - мусор, көт /kœt/ - лети и т.д.

Действительно, отмеченная грамматистами выше замена французских сочетаний /rœ/ и т.п. сочетанием русского смягченного согласного с гласным заднего ряда /o/: затрудняет русскоязычным людям усвоение фонемы /œ/.

3. Во французском языке имеется четыре носовых гласных /ã, õ, ê, œ/, которые образуют особую группу в системе французских гласных фонем. По мнению французских грамматистов, они четко противопоставляются всем чистым (неносовым) гласным и сочетаниям чистых гласных с носовыми сонантами.

При артикуляции французских носовых гласных мягкое нёбо и маленький язычок опущены, и поток воздуха одновременно свободно проходит через ротовую и носовую полости. Таким образом, с самого начала и до конца артикуляции эти гласные имеют характерный носовой тембр.

Для носовых гласных особенно важна полная устойчивость всех активных речевых органов; в частности, необходимо удерживать в низком положении заднюю часть спинки языка и не допускать ее сближения с мягким нёбом. Движение языка кверху искажает тембр гласного и может привести к появлению согласного призвука, похожего на немецкое или английское ng [ŋ]. Чтобы избежать этой ошибки, надо при неизменном положении языка и нижней челюсти тянуть гласный и обрывать его, прекращая подачу воздуха. [1, С.32]

Например: фонема /ã/ в словах *grand* /grã/ - большой, *enfant* /ãfã/- ребенок, *camp* /kã/-поле, *temps* /tã/ - время; фонема /õ/ в словах: *non* /nõ/-нет, *nom* /nõ/-фамилия, *dessin* /dɛsɛ/- рисунок, *timbre* /tɛbr/-почтовая марка, *main* /mɛ/- рука, *faim* /fɛ/- голод, *plein* /plɛ/- полный, *syndicat* /sɛdika/-профсоюз, *symphonie* /sɛfoni/-симфония, *commun* /kommɛ/-общий, *parfum* /parfœ/-духи.

В якутском языке, по нашему мнению, артикуляции вышеназванных носовых гласных более близка артикуляция носовой сонанты *ŋ*, который относится к заднеязыковым согласным.

Согласно авторам «Грамматики современного якутского литературного языка», при артикуляции носовой сонанты *ŋ* задняя часть спинки языка образует смычку с мягким нёбом или смежной с ним частью твердого нёба. Язык в своей задней части собирается в комок, поднимаясь к нёбу, а передняя часть спинки вместе со средней опускается вниз. [2, С. 62]

Место контакта задней спинки языка с нёбом зависит от соседних гласных.

Грамматисты считают, что при сочетании с задними гласными (оңор – делать) смычка происходит между задней частью языка и мягким нёбом, а кончик языка значительно отодвигается от передних нижних зубов. При стечении же с гласными переднего ряда (киир-входить, иңиир – сухожилие) место смыкания языка с нёбом заметно сдвигается вперед, соответственно с чем увеличивается площадь их соприкосновения; кончик языка находится у основания передних нижних зубов.

Сонант *ŋ* отличается очень слабым взрывом, так как при его произнесении вследствие выхода воздуха через нос в задней части ротовой полости не создается достаточного напора фонационной струи для отчетливого взрыва. Сонант *ŋ* попадая в интервокальное положение, приобретает слабосмычное, нередко и щелевое образование.

Удвоенные *ŋŋ* которые возможны только в середине слова между гласными, характеризуются постоянным послесмычным образованием.

Сонант *ŋ* сочетается с другими согласными только в роли первого компонента. В сочетаниях *ŋt*, *ŋc* сонант *ŋ* нередко также имеет слабый глухой взрыв, в результате данные сочетания производят акустическое впечатление *ŋ<sup>kt</sup>*, *ŋ<sup>ks</sup>*, *ŋ<sup>kc</sup>*. В сочетаниях *ŋk*, *ŋx* звук *ŋ* становится импловивным. [2, С.63]

4. Также хотелось бы отметить сходство произнесения французской среднеязычной сонанты /r/ и якутского *нь*.

В «Фонетике французского языка» от 1977 года отмечается, что среднеязычный сонант /r/ не имеет соответствия в русском языке. При артикуляции этого согласного средняя часть спинки языка плотно смыкается с твердым нёбом на большом участке, кончик языка прижимается к нижним зубам. В конце слова, где чаще /r/ всего и встречается, он обычно является долгим: /sip<sup>o</sup>/ *signe*-знак, /rep<sup>o</sup>/ *reigne*-гребень. Отличие французского /r/ от близкого по звучанию русского /n/ связано с тем, что при /n/ смычка создается передней частью спинки языка, а смягчение достигается дополнительной артикуляцией. Очень важны взрывная артикуляция французского /r/ и его характерное /œ/ - образная окраска в конце: *cogne* /kor<sup>o</sup>/ полицейский – в русском языке- конь, французское *reigne* /rep<sup>o</sup>/ гребенка, русское – пень.

В «Грамматике современного якутского литературного языка» отмечается, что согласный *нь* – среднеязычный носовой смычный сонант. При артикуляции *нь* средняя часть языка образует смычку с передней частью твердого нёба, но не касается передних зубов. Таким образом, по положению языка и участию голоса *нь* не отличается от среднеязычной аффрикаты *дь*, но опускание мягкого нёба создает носовой резонанс согласного. Как и другие сонанты, *нь* отличается слабой напряженностью и незначительным шумом.

*Нь* употребляется в начале и середине слова. В середине слова входит в сочетания с предшествующими сонорными носовыми *м*, *ŋ*, *н*: *булумньу* – находка, *тиинньит* – охотник на белок, *айанньыт* – путник, путешественник. В сочетании *ньнь* предшествующий *н* подвергается полной ассимиляции *нь*.

Палатальное образование *нь* является его постоянным качеством, не зависящим от соседних гласных, поэтому он в одинаковой мере выступает перед гласными как переднего, так и заднего рядов образования: *ньирэй* – теленок, *ньөкөй* – пригнуться, *ньээм* – одуванчик, *ньаады* – кума, кум, *ньобой* – зловерный, *ньулуун* – пресный.

По сравнению с русским палатализованным переднеязычным *н* якутский *нь* производит впечатление большой мягкости. В русской речи якутов в силу акустической близости русский палатализованный *н* часто подменяется якутским палатальным *нь*, например, в таких словах, как *меня*, *нет*, *няня*, *нюхать*, *нервный*, *понял*, *понятно* и т.п. По этой же причине в заимствованных словах русский *н* нередко передается через *нь*, а между гласными – через *ньнь*(*ньнь*): *неженка* – *ньиэсиңкэ*, *нянька* – *ньээңкэ*, *монета* – *манньыат*, *население* – *нэбилинньэ*, *конюшня* – *көнньүүбүнэ*. [2, С.64]

Таким образом, следует отметить определенное артикуляционное сходство рассмотренных фонем французского и якутского языков.

Тем не менее, мы не можем категорично утверждать о стопроцентной аналогии произнесения данных фонем, так как полагаем, что у представителей разных национальностей не может быть полного совпадения артикуляционной базы, т.е. совокупности привычных для данного языка положений и движений органов речи.

#### Литература

1. Виллер М.А. и др. Фонетика французского языка. Учебное пособие для студентов фак. и пед. ин-тов иностр. яз. Л.: Просвещение, 1977. - 239 с.
2. Коркина Е.И., Убрятова Е. И. Грамматика современного якутского литературного языка. М.: Наука, 1982. - 495с.
3. Письменные языки мира. Языки Российской Федерации. Книга I. - М.: Academia, 2000 - 656 с.

#### References

1. Viller M. A. i drugie Fonetika rantsuzskogo jazyka. Uchebnoe posobie dl'a studentov fak. i ped. in-tov inostr.yaz. L.: Prosvetschenie, 1977. – 239 s.

2. Korkina E. I., Ubrjatova E. I. Grammatika sovremenogo jakutskogo literaturnogo jazyka. - M. : izd.: «Nauka», 1982. – 496 s.

3. Pis'mennyje jazyki mira: Jazyki Rossijskoj federatsii. Sociolingvisticheseskaja ekspedicija. KnigaI. – M.: Academia, 2000. – 656 s.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.021

Власова О.Б.

Доцент, кандидат филологических наук,  
Тверской государственной университет

### ПРИЗНАКИ ПРИЗЫВА В КОНТЕКСТЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ

*Аннотация*

Статья посвящена рассмотрению проблем, с которыми сталкиваются лингвисты при проведении судебных и досудебных экспертиз, а именно лингвистическому обоснованию ответа на вопрос о содержании в материалах проверки высказываний побуждающего характера (призывов). В центре внимания автора план выражения явных призывов и лингвистические основания для признания высказывания неявным призывом. Исследование проводится на базе примеров из проанализированных автором материалов проверки, помогает очертить круг проблем недостаточно освещенных в теории современного русского языка, наметить пути их решения и может быть полезно при написании судебных и досудебных лингвистических экспертиз.

**Ключевые слова:** призыв, императив, семантика, лингвистическая экспертиза.

Vlasova O.B.

Associate professor, PhD in Philology,  
Tver State University

### SIGNS OF APPEAL IN THE CONTEXT LINGUISTIC EXPERTISE

*Abstract*

The article deals with the problems faced by linguists during trials and pre-trial examinations, namely the linguistic rationale answer to a question about the content of the materials testing propositions impelling nature (calls). The author focuses on the plan of expression of explicit appeals and linguistic basis for the recognition of statements calling implicit. The research is conducted on the basis of examples from the author analyzed materials testing, it helps to outline the range of problems covered in enough theory of the modern Russian language, to identify ways to address them and can be useful when writing and pretrial litigation linguistic expertises.

**Keywords:** call imperative semantics, linguistic expertise.

Один из самых частотных вопросов, на которые приходится отвечать при проведении судебных и досудебных лингвистических экспертиз, – это вопрос о содержании в материалах проверки высказываний побуждающего характера, т.е. призывов.

При кажущейся простоте вопросов такого рода ответ на них не всегда очевиден в силу недостаточной лингвистической проработки термина «призыв». В лингвистических словарях этого термина нет вообще, а в словарях литературного языка внимание привлекается исключительно к плану содержания [3, 4, 5]. Меж тем при написании экспертиз целесообразно опираться на формальные признаки призывов, убедительные для не лингвистов.

Всестороннее рассмотрение признаков призыва логично начать с противопоставления явных и неявных призывов.

При явном призыве идеологема вводится в текст открыто – за счет предикации. В качестве смыслового и структурного ядра выступает форма повелительного наклонения. Типичны в этом отношении описанные в выполненных автором экспертизах высказывания «*Да здравствует «Правый сектор»!*», «*Контра на снежно-белесом коне, поставь коммуниста к расстрельной стене*» и «*Убей путинского полиция!!!*», которые содержат форму повелительного наклонения глаголов и на этом основании характеризуются как призывы. (В качестве иллюстраций далее также будут приведены примеры из выполненных автором экспертиз).

Помимо повелительного наклонения, явный призыв структурируют следующие грамматические формы: условное наклонение в значении повелительного (*не курил бы ты*); форма совместного действия (*давай бросим курить*); инфинитив (*не курить*; «*Патриоты всех стран соединитесь! Сжечь Москву!*»); форма будущего времени глагола 2 лица (*Ты сделаешь это!*); предполагающие обращение к адресату краткие причастие (*курение запрещено*) и формы 1 лица настоящего времени, например: *В связи с этим Центральное бюро Всероссийского Народно-Революционного Фронта призывает трудящихся России к истреблению полицейев!!!* Аналогично *прошу внимания, призываю, приглашаю* и т.д.

О явном призыве, с нашей точки зрения, можно говорить также, если в предложении в качестве сказуемого употреблены модальные слова *пора* (*пора принимать решение*), *время* (*время принимать решение*), *должен*, *надо*, *нельзя*, *необходимо*, например: «*Полициа подобны расплотившимся на многострадальном теле России диким крысам, поэтому Россию надо подвергнуть экстренной дератизации – очистить от полицейской нечисти!!!*»; «*Ты должен действовать так, как действовали твои отцы и деды в Великую Отечественную войну – истреблять полицейев, как действовали твои деды и прадеды в конце эпохи царизма и в годы Революции и Гражданской войны – истреблять полицейев, жандармов и охранников!!!*»

Близки по значению модальным предикативам глаголы *требуется*, *хватит*, *следует*. Например, выражения «*Товарищ трудящийся!!! Хватит терпеть произвол полиции!*»; «*Следует что-то предпринимать, иначе так и*



будут наши русские парни от них огребать» понимаются как *надо перестать повиноваться, надо что-то предпринять*, т.е. являются призывами.

Некоторые наречия – к примеру, *вперед, прочь, вон, долой* («Долой русских!») – также обладают императивной семантикой. Наречие *долой*, например, по данным словаря Д.Н.Ушакова, употребляется в лозунгах, резолюциях именно в значении требования, приказа удаления или устранения:

*долой нареч. (разг.). 1. Прочь, вон. Убери всё долой со стола. Ушел бы ты с глаз долой. 2. кого-что. употр. в знач. требования, приказа: пусть уйдет вон, за пределы чего-н. Долой оратора! Долой его из комнаты! || Чтобы не было, не надо; в противоп. да здравствует (употр. в лозунгах, резолюциях и т. п.). Долой империалистов! Долой войну! Общество "Долой неграмотность". Шапки долой (разг.) - снимайте шапки [5].*

Говоря о формальной стороне явных призывов нельзя обойти вниманием существительные *долг, задача, миссия, необходимость, обязанность, цель* [1], которые имеют императивную семантику и в роли подлежащего или сказуемого также оформляют явный призыв, например: «*Полицаям надо дать отпор! Долг каждого честного человека – убить хотя бы одного полиция! Это должно стать делом чести!!!*»; «*Нашей прямой целью является постоянное расширение жизненного пространства Белой Расы и уменьшение численности наших врагов*»; «*Осознанной необходимостью и священной обязанностью каждого поколения является защита и обеспечение на вечные времена существования Белой Расы на нашей планете*».

Говоря о плане выражения призыва, нельзя не отметить тот факт, что призыв может существовать и в неявном виде. В основе неявного призыва нет императива и слов императивной семантики, однако они могут быть добавлены в контекст.

Целесообразно при этом говорить о двух типах конструкций – с предикатом и без. В конструкциях без предиката слово императивной семантики без труда восстанавливается, причем именно в позиции отсутствующего предиката. Приведем примеры:

В составе выражения «*Всё для фронта, всё для Победы!*» ощущается присутствие формы совместного действия *отдадим*.

В лозунгах «*Смерть фашистским оккупантам!*» и «*Русских - на ножи!*» подразумевается предикатив *надо* в сочетании с подходящим по смыслу инфинитивом: «*Надо нести смерть фашистским оккупантам*»; «*Надо поднять русских - на ножи!*» Аналогично: *Надо отдать всё для фронта, отдать всё для Победы!*

Конструкции с предикатом в целом обладают смысловой полнотой и императив внутри себя не допускают, но прагматические пресуппозиции императивного характера здесь могут быть. Например, информирующее суждение «*Лекция переносится на воскресенье*» вполне допускает продолжение с императивом «*Приходите*».

При калибровке пресуппозиций есть опасность слишком вольно интерпретировать текст и увидеть призыв там, где на формальном уровне он недоказуем. Например, в высказывании «*Сколько горя принесли кляты москальи*» место предиката занято глаголом *принесли*. Императива и слов императивной семантики здесь нет, и включить их в состав высказывания не представляется возможным. Это высказывание трактуется как жалоба, сожаление и только. Говорить о том, что здесь есть призыв к насилию против русских (москалей), было бы опрометчиво.

Доказать наличие неявного призыва, когда конструкция с предикатом не имеет императива, с нашей точки зрения, можно, если анализируемая фраза расположена на фоне какого-либо изображения, дополняющего смысл текста. Например, надпись «*Где у вас тут чурки???*» дополняется изображением маленькой девочки, стоящей в поле с топором в руках. Изображение топора, а также злобное выражение лица девочки не оставляет сомнений в том, что вопрос задается с целью последующего совершения насильственных действий против представителей народов Средней Азии, для наименования которых используется этнофолизм *чурки*.

То, что на изображении (на картинке) топор находится в руках ребенка (маленькой девочки) воспринимается как одобрение насильственных действий против представителей народов Средней Азии, как разрешение и как косвенный призыв эти действия совершать.

Если текст не сопровождается изображением, обосновать свою позицию о наличии призыва в составе фразы с предикатом и с отсутствующим императивом эксперту сложнее. Универсального рецепта здесь нет, все зависит от контекста. Например, высказывание «*Но мало кто из наших пойдет против: кто-то боится, а кто-то стелется под них, чуть ли не в жопу их целуют*» не имеет императива, но может быть расценено как скрытый, неявный призыв. Этому выводу способствует бинарная оппозиция, где негативно оценочные слова *боится, стелются под них (унижаются), чуть ли не в жопу их целуют (подхалимничают)*[2] противопоставлены выражению *мало кто пойдет против*, подразумевающему, что *идти против* (поступать наперекор), *не стелиться* (не унижаться) и *не целовать в жопу* (не подхалимничать) **надо**. Именно эта бинарная оппозиция является основанием для позиционирования высказывание как неявного призыва.

Если картинки (фото, рисунка видеоряда) или вербального контекста, подтверждающего наличие призыва, нет, говорить о призыве в безимперативных конструкциях с предикатом опрометчиво.

Как видим, написание судебных и досудебных экспертиз помогает очертить круг проблем, недостаточно освещенных в теории современного русского языка, и наметить пути их решения.

#### Литература

1. Абрамов Н. Словарь русских синонимов и сходных по смыслу выражений. – М., 1994. – 600 с.
2. Власова О.Б Словообразовательный механизм формирования вживленной оценки. // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Филология. – 2014. – № 3. – С. 169-174.
3. Ефремова Т. Ф. Новый толково-словообразовательный словарь русского языка. – Издательство: Дрофа, Русский язык, 2000. – 1233 с.
4. Ожегов, С.И.; Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – Изд-во: М.: ИТИ Технологии, 2006. – 944 с.
5. Толковый словарь русского языка: В 4 т. / Под ред. Д. Н. Ушакова. Т. 1. М., 1935; Т. 2. М., 1938; Т. 3. М., 1939; Т. 4. М., 1940. (Переиздавался в 1947-1948 гг.); Репринтное издание: М., 1995; М., 2000.

## References

1. Abramov N. Slovar' russkikh sinonimov i shodnyh po smyslu vyrazhenij [Dictionary of Russian synonyms and similar expressions]. – М., 1994. – 600 p. [in Russian]
2. Vlasova O.B. Slovoobrazovatel'nyj mehanizm formirovaniya vzhivlennoj ocenki [Word-formation mechanism of implanted assessment] // Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Filologija [Bulletin of the Tver State University. Series: Philology]. – 2014. – № 3. – P. 169-174. [in Russian]
3. Ephremova T.F. Novyj tolkovo-slovoobrazovatel'nyj slovar' russkogo jazyka [The new glossary and word-formation dictionary of the Russian language]. – Izdatel'stvo: Drofa, Russkij jazyk [Publisher: Bustard, Russian language]. 2000. – 1233 p. [in Russian]
4. Ozhegov S.I., Shvedova N.Y. Tolkovyj slovar' russkogo jazyka [Explanatory dictionary of Russian]. – Publishing house: М.: IET Technology, 2006. – 944 p. [in Russian]
5. Tolkovyj slovar' russkogo jazyka: V 4 t. [Dictionary of Russian language: 4 volumes] / ed.. D.N. Ushakov. T. 1. М., 1935; T. 2. М., 1938; T. 3. М., 1939; 4 Т., М., 1940. (reprinted in 1947-1948.); Reprint edition: Moscow, 1995; Moscow, 2000. [in Russian]

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.058

Гайнуллина Д.М.

Ассистент кафедры английского языка,

Башкирский Государственный Педагогический Университет им. М. Акмуллы

## КЛАССИФИКАЦИЯ АНГЛИЙСКОЙ ОНОМАТОПЕИЧНОЙ ГЛАГОЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ СМЕХА

Аннотация

*В статье рассматривается теория звукоподражания на примере первичных и вторичных автономных английские глагольных номинаций смеха, дается их классификация, которая раскрывает не только уровневую природу этих глаголов, но и тесную связь уровней с этимологией и развитием последних в языке. Также здесь представлен экстралингвистический и интралингвистический анализ ономотопеичной глагольной лексики; определяется место этих глаголов в языке на его современном этапе развития. Данное исследование создает базу для дальнейшего этимологического анализа вышеупомянутой лексики.*

**Ключевые слова:** ономотопы смеха, звукоподражание, первичные номинации смеха, вторичные номинации смеха

Gaynullina D.M.

Teaching assistant at the English language department,

M.Akmullah Bashkir State Pedagogical University

## CLASSIFYING ENGLISH ONOMATOPOEIC VERBS OF LAUGHTER

Abstract

*This article elaborates on the onomatopoeia theory in general and as applied to the English onomatopoeic primary and secondary verbal nominations describing laughter; it works out the classification of such lexis as well as reveals its level nature which is closely connected with their etymological development in the English language. The research also gives extralingual and intralingual analysis of laughter nominations and identifies their role in the modern language as well as establishes the basis for the further etymological analysis of English verbal nominations of laughter.*

**Keywords:** onomatopoeic verbs of laughter, onomatopoeia, primary laughter nominations, secondary laughter nominations.

В последние годы наблюдается интерес исследователей из разных направлений лингвистики к феномену смеха; за рубежом печатаются труды, затрагивающие практическое применение смеховой культуры в процессе обучения, независимо от возрастной категории учеников и предметной области; множество работ изучают философский, психологический и физиологический аспекты смеха применительно к лингвистике. Отечественные ученые в большинстве случаев акцентируют внимание на проблеме исследования русских номинаций смеха в рамках психолингвистики, классической семасиологии (Г.И. Кустова, М.С. Ротова), семантико-когнитивного направления (Ю.А. Кузнецов, И.А. Базылева, Г.А. Сисалиева) и т.д.

Однако проблема анализа английских номинаций смеха в русле телесного подхода все еще остается малоизученной

Проанализировав внутренний компонент номинаций смеха в английском языке, можно сделать вывод о звукоподражательной природе возникновения первичных номинаций и вторичных автономных номинаций смеха, определяющих смех человека через призму «животной» метафоры.

Материалом для анализа послужили первичные и вторичные автономные английские номинации смеха, а именно: *chortle, chuckle, giggle, guffaw, snigger (=snicker), tee-hee, titter* (первичные номинации); *be in stitches, break up, cackle, crack up, crease up, hee-haw, nicker, whinny, yock up* (вторичные автономные номинации).

Теория звукоподражания в зачаточном состоянии появилась еще в рассуждениях древнегреческих философов. В развернутом виде эта теория представлена в трудах Г. Лейбница.

Г. Лейбниц считал, что первые языки людей были естественно звукоподражательными: в звучании слов отражались звуки окружающего мира. По мере развития языка принцип подражательности принимает иные формы, становясь символическим. С течением времени принцип звукоподражания теряет свое значение: в современных языках слова уже не основываются на этом способе названия. Таким образом, принцип звукоподражания

рассматривается Г. Лейбницем как основа происхождения человеческого языка, как основа появления дара речи у человека [5].

Данная теория находит свое подтверждение в предпринятом исследовании. Первичные глагольные номинации смеха в английском языке появились изначально как результат ономотопии или звукоподражания человеческому выражению радости и удовольствия, триумфа. По прошествии веков единицы меняли свою словоформу и оттенки значения.

Анализ этимологических словарных статей показывает, что в более ранние периоды существования языка доля обозначений естественных звуков живой и неживой природы была значительно выше, чем в настоящий период. Динамика развития ономотопов показывает, что многие из них утрачивают свои первоначальные значения, либо изменяется их оттенок (например, изменение обозначения громкости в глаголе *chuckle*, сменившего определение «громкого, шумного смеха» на «тихий довольный смех»).

Это свидетельствует о том, что звукоподражательная система в целом динамична и, развиваясь, перестраивается и переструктурируется [7].

В целом, **звукоподражание** (ономотопия) - закономерная произвольная фонетически мотивированная связь между фонемами слова и полагаемым в основу номинации звуковым (акустическим) признаком денотата (мотивом) [1].

В отечественной научной литературе известны следующие подходы к классификации ономотопов: *экстралингвистические* (по звуковому образу [9]), по источнику происхождения звука [3; 4]) и *интралингвистические* (по лексическому значению [6; 8]).

Е.В. Тишина объединяет в своей типологии данные способы классификации, выделяя четыре группы ономотопов:

- 1) звукоподражания, близкие к междометиям (*кукареку, хи-хи-хи, мням-мям, ква-ква, ам*);
- 2) лексикализованные ономотопы, мотивированные единицами первой группы (*каркать, хрюкать, хрюша, квакать, кукушка, цапнуть, стукнуть*);
- 3) ономотопы, осознаваемые носителями языка лишь на интуитивном уровне за счет частичного воссоздания звукообраза или формальных показателей звукоподражательности (*дребезжать, брызгать, балаболить, тараторить, шурищать*);
- 4) звукоподражательные слова, утратившие свой первоначальный звуковой образ (*скала, щель, клёст, синица, черта*) [9].

В рамках предпринятого анализа для удобства сообразным видится заменить понятие «группы» на «уровни». Таким образом, получаем ономотопы первого уровня, второго уровня и так далее соответственно, причем первый уровень гораздо ближе к исходным звукам живой и неживой природы, чем четвертый.

Действуя согласно данной классификации при анализе первичных и вторичных автономных номинаций смеха в английском языке возможно сделать следующие выводы: первичные номинации смеха, возникшие вследствие имитации звуков [смеха] *человека* относятся к ономотопам *третьего уровня*.

Такие единицы как *laugh, giggle, tee-hee* осознаются носителями языка лишь на интуитивном уровне за счет звукоподражательной природы, частично напоминающей первоначальные звуки смеха человека.

Вторичные автономные номинации, имитирующие звуки [смеха] (*cackle, hee-haw, nicker, whinny*), могут быть проанализированы двояко. В случае их рассмотрения согласно первичному прямому значению, а именно «кудахтать», «иггокать», «блеять» и «ржать» их сообразно отнести к имитативным единицам *второго уровня*, которые мотивируются междометиями первого уровня и близки к оригинальным звукам животного происхождения.

Однако рассматривая их в рамках исследования смеха человека, где значение смеха основывается на метафорическом переносе звуков животных и проявляется не ранее второго толкования значения единицы в словаре и относится к переносному значению, возможно смело относить их к ономотопам *третьего уровня*, которые лишь частично воссоздают звукообраз оригинальных животных звуков.

Представим данную схему в виде рисунка (См. рис. 1):

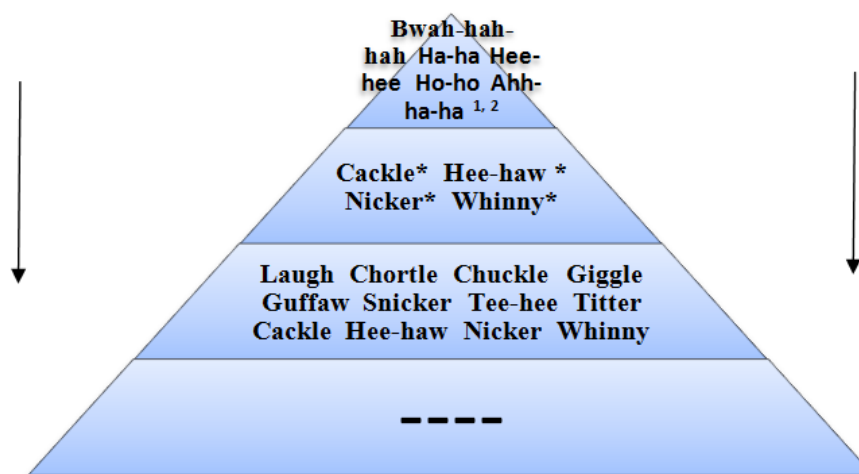


Рис. 1 – Пирамида уровня соответствия английских ономотопов смеха

<sup>6</sup> Mark Nichol, URL.

<sup>7</sup> Onomatopoeia Dictionary Online, URL.

Ономатопейные глаголы, имитирующие типичные звуки животных, были внесены нами для наглядности на второй и третий уровни пирамиды, однако интересующие нас вторичные автономные номинации в рамках актуального исследования относятся к третьему уровню классификации.

Предложенная типология смеха соответствует замыслу исследования, тем не менее, в данном случае анализируется в большей степени **экстралингвистическая** сторона единиц смеха.

Затрагивая *интралингвистический анализ* единиц, предлагается обратиться к классификации, предложенной В.В. Воробьевой, Ю.В. Кобенко et al.[2].

**Интралингвистический анализ** ономатопейной глагольной лексики смеха выявил следующие структурные особенности. Английские звукоподражания смеха представлены:

- односложными единицами: *laugh, cackle, titter*;

- составными образованиями (словостяжениями): *tee-hee, hee-haw*.

Английские ономатопеи характеризуются высокой продуктивностью конверсионного способа словообразования, что способствует беспрепятственному переходу звукоподражаний из одной части речи в другую [2]. А именно: *laugh (n) - to laugh (v), giggle (n) - to giggle (v), cacke (n) - to cackle (v) и так далее*.

Английские звукоподражания представлены большим количеством звукоподражательных единиц, содержащих редупликацию и чередование звуков. В данном случае наблюдаются неполные повторы: *hee-haw, tee-hee*.

Таким образом, закрепляя идею о звукоподражательной основе английских глаголов смеха можно составить пирамидальную схему уровней, соответствующих их [номинаций смеха] историческому появлению и развитию в английском языке, а также определить их место в языковой картине мира на сегодняшний день.

#### Литература

1. Базылев, В.Н. Российская лингвистика XXI века: традиции и новации [Электронный ресурс] URL: <http://terralinguistica.ru/cave/41287100563/41321004584.html> (дата обращения: 05.02.2016).
2. Воробьева, В.В., Кобенко, Ю.В., Рябова, Е.С. Явление ономатопеи в англо – и русскоязычном песенном дискурсе [Электронный ресурс]. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=8951> (дата обращения: 22.06.2015).
3. Гальперин, И. Р. Очерки по стилистике английского языка. – М.: Литература на иностранных языках, 1958. – 462 с.
4. Дудников, А.В. Современный русский язык. – М.: Высшая школа, 1990. – 458 с.
5. Зенков, Г.С., Сапожникова, И.А. Введение в языкознание [Электронный ресурс] URL: <http://www.studfiles.ru/preview/401937/> (дата обращения: 03.01.2015).
6. Реформатский, А. А. Введение в языкознание. – М.: Аспект Пресс, 1996. – 536 с.
7. Тимошилова, Т.М., Ромашина, О.Ю. Концептуально-этимологический анализ ономатопейных глаголов говорения в английском языке. ACTA LINGUISTICA. – Вып. №3. Том 3. – 2009. – С.124-132.
8. Тихонов, А. Н. Междометия и звукоподражания - слова? // Русская речь. – Вып.№ 5. – 1981. – С. 72-76.
9. Тишина, Е. В. Русская ономатопея: диахронный и синхронный аспекты изучения: дис. канд. филол. наук. – Волгоград, 2010. – 183 с.
10. Nichol, M. 100 Mostly Small But Expressive Interjections [Online] / M. Nichol. URL: <http://www.dailywritingtips.com/100-mostly-small-but-expressive-interjections/> (date of visit: 10.03.2015).
11. Onomatopoeia Dictionary Online (ODO) [Online]. – URL: <http://www.written-sound.com/index.php?term=laughter> (date of visit: 10.03.2015).

#### References

1. Bazylev, V.N. Rossijskaya lingvistika XXI veka: tradicii i novacii [Elektronnyj resurs] URL: <http://terralinguistica.ru/cave/41287100563/41321004584.html> (data obrashheniya: 05.02.2016).
2. Vorobyova, V.V., Kobenko, Yu.V., Ryabova, E.S. Yavlenie onomatopei v anglo – i russkoyazychnom pesennom diskurse [Elektronnyj resurs]. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=8951> (data obrashheniya: 22.06.2015).
3. Galperin, I. R. Ocherki po stilistike anglijskogo yazyka. – M.: Literatura na inostrannyx yazykax, 1958. – 462 s.
4. Dudnikov, A.V. Sovremennyj russkij yazyk. – M.: Vysshaya shkola, 1990. – 458 s.
5. Zenkov, G.S., Sapozhnikova, I.A. Vvedenie v yazykoznanie [Elektronnyj resurs] URL: <http://www.studfiles.ru/preview/401937/> (data obrashheniya: 03.01.2015).
6. Reformatskij, A. A. Vvedenie v yazykoznanie. – M.: Aspekt Press, 1996. – 536 s.
7. Timoshilova, T.M., Romashina, O.Yu. Konceptualno-etimologicheskij analiz onomatopeichnyx glagolov govoreniya v anglijskom yazyke. ACTA LINGUISTICA. – Vyp. №3. Tom 3. – 2009. – S.124-132.
8. Tixonov, A. N. Mezhdometiya i zvukopodrazhaniya - slova? // Russkaya rech. – Vyp.№ 5. – 1981. – S. 72-76.
9. Tishina, E. V. Russkaya onomatopeya: diaxronnyj i sinxronnyj aspekty izuchenii: dis. kand. filol. nauk. – Volgograd, 2010. – 183 s.
10. Nichol, M. 100 Mostly Small But Expressive Interjections [Online] / M. Nichol. URL: <http://www.dailywritingtips.com/100-mostly-small-but-expressive-interjections/> (date of visit: 10.03.2015).
11. Onomatopoeia Dictionary Online (ODO) [Online]. – URL: <http://www.written-sound.com/index.php?term=laughter> (date of visit: 10.03.2015).

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.040

Го Цзинюань

Аспирант,

Санкт-Петербургский государственный университет (СПбГУ), Санкт-Петербург, Россия

**ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ  
УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ДИАЛОГИЧЕСКОМУ ОБЩЕНИЮ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ**

*Аннотация*

*В статье рассматривается актуальная проблема методики преподавания русского языка как иностранного – это развитие у китайских студентов-филологов умений диалогического общения в учебно-профессиональной сфере. Выявляются основные причины коммуникативных неудач в ситуациях общения с научными руководителями при обсуждении письменных работ и устных выступлений на семинарах и конференциях. Предлагаются способы преодоления трудностей, возникающих у китайских учащихся в учебно-профессиональном общении.*

**Ключевые слова:** русский язык как иностранный, учебно-профессиональный диалог, китайские студенты, филологи

**Guo Jingyuan**

PhD in Pedagogy,

Saint-Petersburg State University, Russia

**A STUDY OF THE TEACHING THE EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL DIALOGUE IN RUSSIAN  
LANGUAGE TO CHINESE STUDENTS-PHILOLOGISTS**

*Abstract*

*The article discusses the actual problems of the methods of teaching Russian as a foreign language - the development of the Chinese students-philologists of skills of dialogical communication in the educational and professional field. And the article revealed the main reasons of communicative failures in the communicative situations with academic advisors when discussing the written work and oral presentations at seminars and conferences. It is suggested the way to overcome the difficulties, appeared in the educational and professional communication by the Chinese students.*

**Keywords:** Russian as a foreign language, educational and professional dialogue, Chinese students, philologists

**В** настоящее время достаточно большое количество китайских студентов изучают русский язык и в Китае, и за рубежом, чтобы стать преподавателями русского языка или переводчиками.

Как известно, самым оптимальным средством обучения иностранным языкам является обучение общению, оно также занимает важное место в обучении русскому языку как иностранному.

Несмотря на то, что многие китайские студенты получают филологическое образование в российских вузах, большинство из них не готовы и не способны осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с русскоязычными, особенно в учебно-профессиональной сфере. Для того чтобы успешно формировать и развивать коммуникативную компетенцию у китайских студентов-филологов, необходимо исследовать особенности диалогического общения в учебно-профессиональной сфере и выявить трудности, возникающие у обучаемых при овладении диалогическими умениями на русском языке.

Как правило, при обучении русскому языку как иностранному используется коммуникативный метод. По мнению Н.И.Формановской и ее коллег, «коммуникативный принцип преподавания русского языка как иностранного предполагает не только обучение разным видам речевой деятельности, активной речи на русском языке при знании законов построения и употребления коммуникативных единиц, при умении продуцировать свободные высказывания и репродуцировать устойчивые формулы, но и понимание законов общения на языке» [4, с. 3]. С точки зрения А. Н. Щукина, важнейшими принципами коммуникативного метода являются направленность на овладение языком как средством общения, ситуативность, функциональное обучение грамматике, обучение культуре во взаимодействии с языком и овладение умениями в устной речи в ситуациях, приближенных к реальным условиям общения [6, с. 196–199]. Считается, что коммуникативный метод не только обеспечивает развитие языковых навыков и речевых умений в разных видах речевой деятельности, но и значительно повышает мотивацию у китайских студентов к изучаемому русскому языку.

Главной целью обучения иностранных студентов-филологов русскому языку становится формирование и развитие коммуникативной компетенции, то есть способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями изучаемого языка.

Остановимся на особенностях обучения иностранных студентов-филологов диалогическому общению на продвинутом этапе. Продвинутый этап обучения предполагает довольно свободное общение на иностранном языке и успешное выполнение задач, связанных с будущей профессиональной деятельностью обучаемых. На этом этапе иностранные студенты-филологи должны владеть фонетическими, грамматическими, лексическими навыками и умениями во всех видах речевой деятельности, уровень сформированности которых соответствует требованиям к III сертификационному уровню (Общее владение).

На продвинутом этапе основными целями обучения студентов-филологов русскому языку как иностранному являются:

- развитие умений осознавать и оценивать нарушения, допущенные при оформлении высказывания на русском языке;
- развитие умений анализировать явления русской культуры, с которыми студенты могут встретиться в процессе профессиональной деятельности, а также формирование толерантного отношения к фактам чужой культуры;
- развитие умений сопоставлять явления русской и родной культур;
- развитие умений во всех видах речевой деятельности в учебно-профессиональной сфере;

- развитие умений ориентироваться в ситуациях межкультурного общения, используя соответствующие речевые средства, и адекватно реагировать на поступающую информацию при обсуждении различных проблем;
- развитие умений преодолевать психологический барьер в процессе говорения.

Результаты проведенного нами анкетирования китайских студентов-филологов свидетельствуют о том, что у студентов возникают значительные трудности в общении с научными руководителями при обсуждении своих письменных работ. Испытуемые назвали следующие проблемы, возникающие при овладении диалогическими умениями в учебно-профессиональной сфере:

- 1) в связи с тем, что некоторые студенты получают образование в российских вузах только по желанию родителей, у обучаемых отсутствует мотивация к изучению русского языка;
- 2) китайские студенты в недостаточной степени владеют научной терминологией;
- 3) большинство китайских студентов не всегда адекватно понимают спонтанную русскую речь;
- 4) из-за осознания несовершенного владения русским языком китайские студенты испытывают негативное психологическое состояние в процессе общения с преподавателями при обсуждении своей научной работы.

На наш взгляд, для преодоления названных трудностей необходимо создавать специальные русско-китайские учебные словари, а также грамматические справочники, с помощью которых можно обеспечить правильность оформления устных высказываний.

Практика показывает, что мотивация играет особую роль в обучении РКИ. Как отмечает А.Н.Леонтьев, «мотивация к обучению может определяться как внешними (узколичными) мотивами, так и внутренними мотивами. Внешние мотивы не связаны с содержанием учебного материала: мотив долга, обязанности (широкие социальные мотивы), мотив оценки, личного благополучия (узко социальные мотивы), отсутствие желания учиться (отрицательные мотивы). Внутренние мотивы, напротив, связаны с содержанием учебного материала: мотивы познавательной деятельности, интереса к содержанию обучения (познавательные мотивы), мотивы овладения общими способами действий, выявление причинно-следственных связей в изучаемом материале (учебно-познавательные мотивы)» [1, с. 1]. Таким образом, мотивация в преподавании РКИ является главным фактором, который обеспечивает эффективности в процессе усвоения русского языка для китайских студентов-филологов.

В случае отсутствия мотивации у китайских студентов-филологов следует предлагать им для обсуждения интересные проблемные вопросы, касающиеся их будущей преподавательской деятельности, и создавать обстановку реального общения на занятиях по русскому языку. А. Н. Щукин рекомендует использовать в обучении диалогической речи прием постановки вопросов, «варьирующих коммуникативную направленность речевых действий» [2, с. 120]. Кроме того, «для того, чтобы научить аспирантов и соискателей пользоваться иностранным языком в научных и профессиональных целях, необходимо создавать обстановку не искусственного, а реального общения, используя иностранный язык в живых, естественных ситуациях» [5, с. 80].

Психологический барьер преодолеть нелегко, однако его можно снизить, если стимулировать речевую активность учащихся, придавая им уверенности в себе.

В содержание обучения диалогической речи китайских студентов-филологов входят следующие компоненты: сферы общения, темы и ситуации, типы коммуникативных задач, речевые действия, актуальные для выделенных типов ситуаций [3, с. 49].

На продвинутом этапе обучения РКИ центром интересов иностранных студентов-филологов является учебно-профессиональная сфера общения. Учебно-профессиональная сфера общения иностранцев-филологов представлена типичными ситуациями: на занятии, на лекции, на семинаре, на консультации. Таким образом, в диалоге могут принимать участие: *преподаватель – иностранный студент, иностранный студент – русский студент, преподаватель – группа иностранных студентов.*

Необходимо отметить, что вопросы обучения иностранных студентов-филологов устному учебно-профессиональному общению являются недостаточно изученными в методике преподавания РКИ. Так, были исследованы фонетические, лексико-грамматические, словообразовательные и синтаксические особенности устной научной речи, а также текстовые характеристики устного научного текста. Предпринимались попытки описать языковые характеристики публичной устной научной речи. Однако в соответствии с современными требованиями к уровню языковой подготовки иностранных специалистов встает серьезная методическая задача – обосновать принципы обучения устному учебно-профессиональному общению и разработать модель обучения на основе описания смысло-речевых категорий, используемых в диалогическом общении студентов и преподавателей.

К особенностям диалогического общения в учебно-профессиональной сфере со стороны коммуниканта-студента относятся:

- 1) вопросы различных типов с целью получения информации;
- 2) адекватные ответы на заданные вопросы;
- 3) уточнение информации;
- 4) запрос разъяснения;
- 5) различные способы выражения реакции в процессе общения (заинтересованность, согласие-несогласие, удивление и др.);
- 6) сопоставление своей и чужой позиций.

Для достижения конечных целей обучения китайских студентов русскому языку необходимо разработать методику формирования у диалогических умений в учебно-профессиональной сфере общения, что должно способствовать повышению уровня профессиональной подготовки обучаемых.

#### Литература

1. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции. Конспект лекций. М.: ф-т психологии МГУ, 1971. 40 с.
2. Методика преподавания русского языка как иностранного: Для зарубежных филологов-русистов (включенное обучение) / [Под ред. А.Н. Щукина]; Ин-т рус. яз. им. А.С. Пушкина. М.: Русский язык, 1990. 231 с.



3. Митрофанова О.Д., Костомаров В.Г. и др. Методика преподавания русского языка как иностранного. М.: Русский язык, 1990. 268 с.
4. Формановская Н.И., Акишина А.А., Акишина Т.Е. Спросите, попросите...: Справочник. М.: Русский язык, 1989. 288 с.
5. Шестоперова Л. Языковая подготовка аспирантов// Высшее образование в России. 1999. №3. С. 78-80.
6. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: Учебное пособие для вузов. М.: Высшая школа, 2003. 334с.

#### References

1. Leont'ev A.N. Potrebnosti, motivy i jemocii. Konspekt lekcij. M.: f-t psihologii MGU, 1971. 40 s.
2. Metodika prepodavaniya russkogo jazyka kak inostrannogo: Dlja zarubezhnyh filologov-rusistov (vkljuchennoe obuchenie) / [Pod red. A.N. Shhukina]; In-t rus. jaz. im. A.S. Pushkina. M.: Russkij jazyk, 1990. 231 s.
3. Mitrofanova O.D., Kostomarov V.G. i dr. Metodika prepodavaniya russkogo jazyka kak inostrannogo. M.: Russkij jazyk, 1990. 268 s.
4. Formanovskaja N.I., Akishina A.A., Akishina T.E. Sprosite, poprosite...: Spravochnik. M.: Russkij jazyk, 1989. 288 s.
5. Shestoperova L. Jazykovaja podgotovka aspirantov// Vysshee obrazovanie v Rossii. 1999. №3. S. 78-80.
6. Shhukin A.N. Metodika prepodavaniya russkogo jazyka kak inostrannogo: Uchebnoe posobie dlja vuzov. M.: Vysshaja shkola, 2003. 334s.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.123

Жигунов А.Ю.

ORCID: 0000-0002-4377-4685, Магистрант, кафедра журналистики и медиалингвистики, факультет филологии и медиакоммуникаций,

Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, г. Омск

«МИЛИТАРИСТСКАЯ 'АРКТИКА'»:

АКТУАЛЬНАЯ СПЕЦИФИКА РЕПРЕЗЕНТАЦИИ МЕДИАКОНЦЕПТА

*Аннотация*

*Приводятся сущностные характеристики медиаконцептов. Анализируются изменения, происходящих с когнитивными представлениями региона под названием 'Арктика' с учетом актуальных событий, а также отражение этих событий в СМИ. В статье демонстрируется одна из черт актуальной репрезентации медиаконцепта 'Арктика': стремление к военизации и милитаризации Арктики, то, как выглядит процесс освоения региона в медиа. Осуществляется описание лексико-семантических репрезентантов, связанных с медиаконцептом непосредственно и опосредованно. Описание сопровождается прагмалингвистическим комментарием.*

**Ключевые слова:** когнитология, медиаконцепт, медиатекст, формально-функциональный тезаурус, Арктика.

Zhigunov A.Yu.

ORCID 0000-0002-4377-4685, Master student, department of journalism and media-linguistics, faculty of philology and media-communication,

Omsk State University n.a. F.M. Dostoevskiy

"MILITARISTIC 'ARCTIC'"':

ACTUAL SPECIFICS OF MEDIA-CONCEPT REPRESENTATION

*Abstract*

*Characteristics of media-concepts are shown. Changes that happens with cognitive representation of the region named 'Arctic', the reflection of these changes in mass media are analyzed. In article took place one of the 'Arctic' media-concept representation feature: militarization of this region as the process of regional development. The description of the lexico-semantic representants connected with a media-concept directly and indirectly is shown. The description is followed by the pragmatic and linguistic comments.*

**Keywords:** cognitive science, media-concept, media-text, formal-functional thesaurus, Arctic.

Актуальные социально-политические процессы, происходящие в мире, регулярно находят отражение в текстах масс-медиа. Таким образом формируется как общее миропонимание человека, так и совокупность конкретных когнитивных черт определенного фрагмента картины мира. Существование концептов в медийной сфере получило название «медиаконцепта». По определению О.В. Орловой, под «медиаконцептом» понимается «вербально-ментальный феномен особого рода, отличающийся медийной ... природой, вошедший в мирознание носителей языка с началом формирования информационного общества и ставший средством ментально-психологической и эмоциональной адаптации к новой реальности» [5]. Подчеркнем, что, используя термин «медиаконцепт», мы демонстрируем прежде всего детерминацию содержательной специфики данного когнитивного феномена и способов его вербализации в медиатекстах сферой функционирования – медиадискурсом. Итак, вслед за О.В. Орловой, можно констатировать, что медиаконцепты обладают рядом дифференциальных признаков, определяющих их специфику: порождены и максимально актуализированы в медиадискурсе, определяют и фиксируют актуальные тенденции, не транслируют «вертикальных» исторических и культурнообусловленных коннотаций, имеют утилитарно-практически и социально-политически ограниченный жизненный цикл [5].

Анализ репрезентации медиаконцепта основан на представлении о полевой структуре когнитивных единиц, которые обладают ядром, приядерной областью и периферией, где в разной степени выражены когнитивные слои и интерпретационные компоненты концепта. Данный подход сформулирован И.А. Стерниним [6]. Методика,

предпринимая при анализе, разработана Е.Г. Малышевой [2] и представляет собой описание лексико-семантических групп формально-функционального тезауруса концепта. Данный подход позволяет сделать выводы в том числе об особенностях вербализации как ядерных концептуальных признаков, так и периферийных. Подчеркнем, что при использовании методики составления и описания тезауруса лексических репрезентантов концепта предполагается дифференциация формальной (лексические репрезентанты, непосредственно связанные с семантикой концепта) и функциональной (лексически репрезентанты, метафорически и метонимически опосредовано связанные с семантикой концепта).

Материалом для составления тезауруса лексических репрезентантов концепта 'Арктика' стали медиатексты электронных СМИ 2014-2016 гг., преимущественно информационных жанров, а также документальный фильм «Ледниковый параграф» (телеканал ТВ-Центр), созданный в жанре репортажа.

Имя концепта «Арктика» - географический термин. При анализе словарных статей словарей различного характера были выделены компоненты структуры значения лексемы «Арктика», которые, в свою очередь, составляют ядерную область соответствующего концепта: 'северная полярная область Земли (земного шара)' и 'состоящая преимущественно из Северного Ледовитого океана и прилегающих областей Евразии и Северной Америки'.

Любопытно, что как специализированные, так и общие лингвистические словари фиксируют в качестве дифференциального семантического признака значения имени изучаемого концепта семы 'северный', 'полярный', 'область', 'Северный Ледовитый океан'. Некоторые в продолжениях словарных статей называют также другие географические названия морей, заливов, островов, материков и т.п., территориально принадлежащих Арктике (см. словарные статьи в [1, 3, 4, 7, 8, 9]).

Правомерно будет предположить, что некоторые фрагменты составленного нами тезауруса эксплицируют и форсируют специфические семантические признаки, явно отсутствующие в узуальном значении имени концепта. В частности, лексемы, которые в той или иной степени семантически связаны с объектами, субъектами, процессами и явлениями военной деятельности, в процессе создания тезауруса концепта лексико-семантические группы с таким значением оформились.

Для начала рассмотрим формальный тезаурус. В нем были выделены семантические группы номинативов со значением:

- **объектов географического пространства, непосредственно связанных с семантикой концепта:** воды (арктический), Заполярье, море (арктический), море (северный), полушарие (северный), полюс (северный), район (арктический), регион (арктический), Север, территория (арктический). «Пожалуй, самый торжественный момент экспедиции. Пришли на **Северный полюс**» («Ледниковый параграф»).

- **уникального отрезка времени, свойственного региону, непосредственно связанных с семантикой концепта:** год (полярный), день (полярный), ночь (полярный). «**Полярная ночь** длится в Мурманске сорок дней. Мурманчане увидят солнце 11 января в 13 часов 39 минут. Продолжительность светового дня составит 33 минуты» (Арктик-Инфо, 10.01.2014); «В сравнении с другими предприятиями мировыми по производству фосфатного сырья, у нас достаточно сложные условия, потому что, больше шести месяцев, зимние периоды да, у нас **полярная ночь**, соответственно требуется постоянное круглосуточное освещение» («Ледниковый параграф»).

- **географических объектов, непосредственно связанных с семантикой концепта:** Северный Ледовитый океан, Карское море, Баренцево море, Море Лаптевых, Шпицберген, Земля Франца-Иосифа, Архангельск (ворота Арктики), Мурманск, Ямал, Аляска и пр. «Частично пересмотренная заявка Российской Федерации на установление внешней границы континентального шельфа в **Северном Ледовитом океане** исходит из научного понимания, что составные части комплекса Центрально-Арктических подводных поднятий...» (Газета.Ру, 04.08.2015).

- А также единственная группа **атрибутивов со значением характеристики объектов географического пространства, непосредственно связанной с семантикой концепта:** арктический, заполярный, полярный, Северный. «А, чтобы ни у кого не возникло желание съесть чужое, этой же стратегией подразумевается и отстаивание интересов нашей страны за **полярным кругом**» («Ледниковый параграф»).

Функциональный тезаурус медиаконцепта 'Арктика' представлен более массивным корпусом лексем. Однако приведем лишь те, которые иллюстрируют наше предположение о милитаризации и военизации изучаемого региона.

В группе номинативов были выделены:

- **Названия объектов военной деятельности, опосредованно связанные с семантикой концепта:** авиация (морской), аэродром, корабль, ледокол, лихтеровоз, оружие, подлодка (атомная подводная лодка), самолет, северный флот, техника (военный). «Макаров сообщил, что «сейчас мы уже поставили туда огневые комплексы «Панцирь», «предполагается размещение на **арктических аэродромах МиГ-31**» (Газета.Ру, 04.04.2015); «В 2014 году **морская авиация Северного флота (СФ)** продолжит патрулирование в Арктике на регулярной основе, возобновленное в прошлом году. Об этом сообщил в пятницу ИТАР-ТАСС официальный представитель Северного флота капитан 1 ранга Вадим Серга» (ТАСС, 03.01.2014).

- **Названия субъектов военной деятельности, опосредованно связанные с семантикой концепта:** армия, войска, вооруженные силы, группировка войск, десант, десантник, командование (арктический), командование (северный), комиссия, морская пехота. «В России до 2017 года сформируют новое **арктическое командование «Север»**, которое будет состоять из двух бригад. <...> «Для защиты национальных интересов в Арктике создается межвидовая группировка **войск (сил)**. В настоящее время завершается формирование отдельной мотострелковой бригады (арктической) в Мурманской области...» (главноком. Сухопутными войсками России генерал-полковник Олега Салюкова – А.Ж.). (Газета.Ру, 01.10.2014).

- **Названия геополитических объектов, субъектов, процессов и явлений, опосредованно связанные с семантикой концепта:** безопасность, борьба (за Арктику), военные действия, государство (арктический), горячая точка, гонка за Арктику, граница, драка (за Арктику), защита, зона (арктический), игра, интересы (России в

Арктике), охрана (территорий), патрулирование, позиция, полет, присутствие (в Арктике), присутствие (военное), развитие, расширение (присутствия), совет (арктический), сосед (арктический), сотрудничество, страна (арктический), стратегия (арктический), территория диалога, усиление, учения. «Принятое решение позволит организовать взаимодействие федеральных, региональных органов исполнительной власти <...> при решении социально-экономических и других задач, касающихся **развития Арктической зоны Российской Федерации** и обеспечения национальной **безопасности**». (Газета.Ру, 23.03.2015); «В своем докладе руководитель Военно-морских сил США Джонатан Гринерт уже предупредил военное ведомство, что Америка может отставать в гонке за Арктику, если не приступит к размещению военных эсминцев и подлодок в Арктическом регионе» (Арктик-Инфо, 14.01.2014).

В группе атрибутивов были выделены:

• **Атрибутивы, характеризующие геополитические объекты, субъекты, процессы и явления, опосредованно связанные с семантикой концепта:** безопасный, геополитический, главный (место). «И презентация Российской заявки на расширение границ континентального шельфа в Северном Ледовитом океане. <...> Ну если утвердят, это станет крупнейшей геополитической победой нашей страны в 21 веке» («Ледниковый параграф»).

• **Атрибутивы, характеризующие военную и геополитическую деятельность, опосредованно связанные с семантикой концепта:** боевой, военный. «Российские военные оперативно нарастили боевые возможности группировок войск в Арктике, Крыму и на Балтике» (Газета.Ру, 18.03.2015).

В группе предикатов были выделены:

• **Предикаты со значением борьбы за регион и удержания региона, опосредованно связанные с семантикой концепта:** делить (Арктику), десантироваться, драться (за Арктику), завоевать, завоевывать, закрепить, зацелить, летать, наращивать, приходить (в Арктику), развернуть, (твердо) стоять на ногах, тренировать, угрожать, укрепить, усиливать. «Есть два подхода к тому, как делить Арктику, — рассказывает Коновалов. — Мы считаем, что Арктика делится между арктическими государствами, у которых есть выход к Северному Ледовитому океану...» (Газета.Ру, 20.04.2015).

Таким образом, очевидно, что в функциональном тезаурусе медиаконцепта сформирован объемный пласт лексем с семантикой военного характера, приведем его подробную характеристику:

1. Обилие лексем, представляющих разные типы военной техники, указывает на серьезную озабоченность российских властей вопросами безопасности региона как на суше и в воздухе (десант, войска, авиация, самолет, аэродром и пр.), так и на море (корабль, флот, морская пехота и пр.), а также на особое значение региональной безопасности (особое арктическое командование, комиссия).

2. Лексем, представляющие варианты названий региона (арктическая зона - очевидно, номинация, созданная по модели словосочетаний запретная зона, закрытая зона, особая зона и пр.), указывают на превалирование военной деятельности в регионе. Кроме того, диагностируется наличие сопутствующей таким номинациям военной терминологии: стратегия, граница (государственная), присутствие (военное), позиция (в значении «точка дислокации»), патрулирование и пр.

3. Особый интерес представляют лексем и сочетания лексем, описывающие геополитическое соперничество за влияние в регионе. В частности, слова гонка, борьба, битва, драка, игра (за Арктику) эксплицируют семантику усиления военного присутствия и развитости инфраструктуры, предусматривают наличие победителей и проигравших. Большинство из этих процессов имеют условный, умоглядный характер. Разумеется, в регионе не ведутся прямые военные действия, не происходят военные сражения. Тем не менее в метафорическом ключе, воспринимая регион как спорную территорию, как зону, которую в случае необходимости придется защищать, используются вышеуказанные номинативы.

4. Наличие лексем, объективирующих военно-политическую консолидацию среди арктических и неарктических держав, также поддерживают изучаемый компонент в содержательной структуре концепта 'Арктика': сосед, сотрудничество, территория диалога и пр.

5. Наличие предикатов с дифференциальными семами 'завоевание' и 'удержание': приходить, завоевать, драться, удержать, закрепить, укрепить, (твердо) стоять на ногах, делить.

6. Демонстрация роли региона в российской внешнеполитической и внутривнутриполитической активности. Здесь особенно показательным является атрибутив *главное (место)* в интервью директора Российского государственного музея Арктики и Антарктики Виктора Боярского. На вопрос «Какое место занимает Арктика в современной российской политике?» следует ответ: «Не побоюсь сказать, что одно из главных. Притом это относится не только к современности. Я не открою никакого секрета, сказав, что Россия – это, в первую очередь, Север. Именно на севере у нас самая протяженная граница. <...> Было много сделано, и ни у кого не возникало сомнений, что объявленный нами русский, затем советский, Север – действительно наш» (Росбалт, 08.02.2014).

В заключение следует сделать вывод о том, что внушительный объем лексем, характеризующихся военной и милитаристской семантикой, эксплицирует новые когнитивные черты медиаконцепта 'Арктика', которые формируются функциональным тезаурусом, метафорически представляющим один из когнитивных слоев содержательной структуры изучаемого концепта.

#### Литература

1. Большой Энциклопедический словарь. – URL: <http://www.vedu.ru/bigencdic/> (дата обращения: 21.04.2016).
2. Малышева Е.Г. Русский спортивный дискурс: теория и методология лингвокогнитивного исследования: дис... докт. филол. наук. - Омск, 2011. – 405 с.
3. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. М.: Русский язык, 1989. 924 с.
4. Ожегов С.И. Толковый словарь. URL: <http://slovarozhegova.ru/> (дата обращения: 21.04.2016).

5. Орлова О.В. Дискурсивно-стилистическая эволюция медиаконцепта: жизненный цикл и миромоделирующий потенциал: дис... докт. филол. наук. - Томск, 2014. - 425 с.
6. Попова З.Д., Стернин И.А. Очерки по когнитивной лингвистике. Воронеж: Истоки, 2003. 192 с.
7. Поспелов Е.М. Географические названия мира: Топонимический словарь. М.: АСТ, 2001. 505 с.
8. Словарь современных географических названий. Под общей редакцией акад. В.М. Котлякова. - Екатеринбург, 2006. URL: <http://www.igras.ru/index.php?r=140&page=14&id=6169> (дата обращения: 20.04.2016).
9. Энциклопедия Кругосвет, 2008. URL: <http://www.krugosvet.ru/> (дата обращения: 20.04.2016).

#### References

1. Bolshoy Encyclopedicheskiy Slovar [Big Encyclopaedic Dictionary]. – URL: <http://www.vedu.ru/bigencdic/> (21.04.2016). [In Russian].
2. Malysheva E.G. Russkij sportivnyj diskurs: teorija i metodologija lingvokognitivnogo issledovanija: dis...dokt. filol. Nauk [Russian Sports Discourse: Theory and methodology of linguistic-cognitive study: diss...doct. filol. science.], Omsk, 2011, 405 p. [In Russian].
3. Ozhegov S.I. Slovar russkogo yazyka [Russian dictionary]. – Moscow : Russian Language, 1989, 924 p. [In Russian].
4. Ozhegov S.I. Tolkovyj slovar russkogo yazyka [Russian dictionary]. – URL: <http://slovarozhegova.ru/> (21.04.2016). [In Russian].
5. Orlova O.V. Diskursivno-stilisticheskaja jevoljucija mediakoncepta: zhiznennyj cikl i miromodelirujushij potencial: dis... dokt. filol. nauk [Stylistic-discursive evolution of the media concept: life cycle and world model potential: diss...doct. filol. Science], Tomsk, 2014. 425 p. [In Russian].
6. Popova Z.D. and Sternin I.A. Ocherki po kognitivnoi lingvistike [The Cognitive Linguistics]. – Voronezh, Istoky, 2003, 192 p. [In Russian].
7. Pospelov E.M. Geograficheskie nazvaniia mira: Toponimicheskii slovar [Geographic Names of the World: A Toponymic Dictionary]. – Moscow, AST, 2001, 505 p. [In Russian].
8. Slovar sovremennyh geograficheskikh nazvaniy [Dictionary of Modern Geographic Names]. –URL: <http://www.igras.ru/index.php?r=140&page=14&id=6169> (20.04.2016). [In Russian].
9. Jenciklopedija Krugosvet. Encyclopedia Krugosvet. – URL: <http://www.krugosvet.ru/> (20.04.2016). [In Russian].

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.138

Зиновьева Е.И.<sup>1</sup>, Рохлина Е.К.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>ORCID: 0000-0001-6253-9739, Доктор филологических наук,

<sup>2</sup>ORCID: 0000-0002-2564-6858, Кандидат филологических наук,

Санкт-Петербургский государственный университет

#### СТЕРЕОТИПНОЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЕ ОБ УМНОМ ЧЕЛОВЕКЕ В РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ

*Аннотация*

*В статье на широком языковом материале рассматривается общее стереотипное представление современных носителей русского языка и культуры об умном человеке – понятие, которое обозначается прилагательным умный, ассоциативный ряд, гендерные стереотипы, возрастные различия. Выявляются специфические расстановки акцентов при актуализации семантики прилагательного, особенности его функционирования в речи, коннотации, свойственные представителям именно русской лингвокультуры. Полученные результаты могут быть использованы в теории и практике межкультурной коммуникации.*

**Ключевые слова:** лингвокультура, стереотипное представление, свойства личности.

Zinovieva E.I.<sup>1</sup>, Roklina E.K.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>ORCID: 0000-0001-6253-9739, PhD in Philology,

<sup>2</sup>ORCID: 0000-0002-2564-6858, PhD in Philology,

Saint-Petersburg State University

#### STEREOTYPED IMAGE OF A CLEVER PERSON IN RUSSIAN LINGUOCULTURE

*Abstract*

*The paper deals with a large-scale set of data and examines stereotyped image of a clever person as seen by Russian native speakers. The adjective clever and its synonyms, the way it collocates with nouns depending on its morphological forms, context and co-text, gender and age peculiarities of perception are the focus of the article. The results might well contribute to theory and practice of cross-cultural communication.*

**Keywords:** stereotyped image, linguoculture, (properties of) personality traits.

На пересечении культуры и языка как самостоятельных семиотических систем, как справедливо отмечает В.В. Красных, образуется третья система – лингвокультура. Это культура «языковленная», эксплицированная в языке. В отличие от языковой картины мира, предстающей как сложно устроенное семантическое пространство, т.е. как феномен собственно лингвистический, лингвокультура является феноменом лингво-когнитивным: она формируется не знаками языка, за которыми стоят некоторые смыслы, но образами сознания, облеченными в языковые знаки [2]. Национальный язык вербализует ментальные образы, присутствующие в сознании его носителей, существующие стереотипы.

С точки зрения теории межкультурной коммуникации, «стереотипы являются определенными убеждениями и «привычными знаниями» людей относительно качеств и черт характера других индивидов, а также событий, явлений, вещей» [6: 230]. С позиций лингвокультурологии, языковой стереотип – это «любое устойчивое выражение,

состоящее из нескольких слов, например: *лицо кавказской национальности, новый русский*», при этом отмечается, что употребление стереотипов «облегчает и упрощает общение, экономя силы коммуникантов» [4: 22]. В.В. Красных выделяет две группы национальных стереотипов – стереотипы поведения и стереотипы-представления [3]. Первые хранятся в сознании в виде штампов, диктующих или предписывающих определённое коммуникативное поведение. Вторые хранятся в виде клише и функционируют в виде эталонов. Они «предсказывают не столько само поведение, сколько набор ассоциаций и предопределяют языковую форму, их выражающую» [3: 180]. Согласимся с мнением В.В. Красных, уточнив, что стереотипы-представления могут быть выражены не обязательно словосочетаниями, но и отдельными лексемами. В частности, в этом отношении очень показательны прилагательные, называющие свойства личности, характеризующие интеллект человека. В данной статье считаем целесообразным использовать термин *стереотипное представление*, под которым нами понимается устойчивая в национальном языковом сознании «мыслительная картинка», соответствующая восприятию данного фрагмента картины мира представителями лингвокультурного сообщества [1].

Наше исследование выявляет автостереотипное представление носителей русской лингвокультуры о такой характеристике личности, как «умный». Цель проводимого анализа заключалась в выявлении ментального образа «многого человека», репрезентированного на словарном уровне, в контекстах художественного, публицистического и разговорного дискурсов, а также в языковом сознании носителей современного русского языка. Материалом для исследования в связи с этим послужили данные толковых словарей русского языка, материалы сайта «Национальный корпус русского языка» [5] и результаты опроса носителей русского языка.

По данным современных толковых словарей русского языка, прилагательное *умный* имеет два основных значения. Так, «Словарь русского языка в четырех томах» фиксирует следующие: 1) «обладающий здравым умом, сообразительностью» и 2) «порожденный умом, свидетельствующий о рассудительности, разумности или образованности, учености» [7]. «Толковый словарь русского языка с включением сведений о происхождении слов» под редакцией Н.Ю. Шведовой формулирует значения слова несколько иначе, но семантика остается той же [8]. В данном исследовании нас будет интересовать только значение прилагательного *умный*, как характеристика умственных способностей человека.

Представленные в словарях дефиниции заставляют предположить, что *умный* – это универсальная характеристика интеллекта, не предполагающая каких-либо нюансов в разных лингвокультурах. Рассмотрим, так ли это на самом деле. Обратимся к анализу особенностей функционирования этого прилагательного в материалах «Национального корпуса русского языка» (далее – НКРЯ). Прилагательное в форме мужского рода – *умный* употребляется в 6857 контекстах, в форме женского рода – *умная* – в 2628 контекстах.

Значение *умный* как «способный размышлять» актуализируется, например, в следующем контексте употребления: «Он уже много знает и обо многом думает. Этот парень — *умный*» [5].

Большинство контекстов функционирования интересующего нас прилагательного свидетельствуют о том, что умным считают человека, обладающего так называемой «житейской мудростью», «умением жить». Например: «Среди них были *умные* люди, но, казалось, главная, трудовая сила их не в идее, не в разуме, а в деловых способностях и хитрости, в мешанской трезвости взглядов» [5]; «Он *очень умен в жизни* и в футболе» [5]. Такой «ум» и «интеллект», как характеристики человека, различаются: «Потому что, если он будет спортивный, хорош собой, *умен, интеллектуален*, с чувством юмора, успешен в работе, но не будет понимать, что я делаю – у нас ничего не сложится» [5].

Ум и способность заработать много денег ставятся в прямую зависимость: «[1, муж, 58] Вот/ это. Мужик/ чувствуется / *умный*. Раз он так сделал / *раз смог так разбогатеть / значит / он умный человек*» [5]. Это одно из современных достаточно распространенных представлений. Хотя в некоторых контекстах над этим иронизируют: «Знаешь старый анекдот: если ты такой *умный*, то почему такой бедный?» [5].

Гендерное стереотипное представление прослеживается в оценке женского ума. Умной женщине общественное (как правило, мужское мнение) обычно отказывает в возможности полноценной личной жизни, создании семьи: «[Н.К., муж] Значит / если *она умна* и если она равноправна / то она *перестает быть женщиной* / она может стать начальницей / кем угодно иль старушкой» [5]. Устойчиво представление о том, что умная женщина вынуждена скрывать свои интеллектуальные способности. По мнению мужчин, как свидетельствуют некоторые материалы НКРЯ, женщина не может быть одновременно красивой и умной: «Отвечаем: шефу нужна девушка с изюминкой: *либо очень красивая, либо очень умная*» [5].

Однако когда речь идет о «житейской мудрости», то пальма первенства (теми же мужчинами) отдается именно женщине. См., например: «[Сергей Владимирович, муж] И она тогда если она действительно вот *умная* / она это сделает так что / её идея станет идеей мужа» [5]. Ср. также противопоставление «бабьего», житейского ума и того, что подразумевают под интеллектом: «Жена – красавица с казачьими-татарскими кровями, жадная до жизни и удовольствий, *умная по-бабьи* и в то же время *недалекая*» [5].

Еще одно современное стереотипное представление в отношении женщин заключается в том, что блондинка не может быть умной: «[Поля, жена] Она на самом деле *очень умная* девочка / *хоть и блондинка*» [5].

Со временем гендерный стереотип в отношении женщин начинает меняться: «*Модная, современная, стильная, умная женщина* начинает входить в тренд» [5].

*Умный* в значении «обладающий умом» и прилагательное *образованный* часто соотносятся в контекстах. С одной стороны, между ними существуют отношения соположенности, например: «Т. Шухмина, женщина *умная, образованная*, преподавала в училище при театре им. Вахтангова— в том самом, которое потом стало называться Театральным училищем им. Б. В. Щукина» [5]. С другой стороны, одно не обязательно предполагает другое: «[Андрей, 20] Ведь *количество дипломов не показатель того / умный человек или нет*» [5].

Часть контекстов, представленных на сайте НКРЯ, свидетельствует о том, что *умный* часто предполагает наличие хитрости, например: «*Умный, изворотливый* человек, он много сделал для того, чтобы основательно потрясти казну

государства» [5]; «[№ 8, жен, 43] Я не могу сказать / но я думаю / что Чубайс настолько крупный делец / на столько умная / хитрая лиса / вот уж кто лиса / это да» [5].

Прилагательное *умный* выступает в русском языке в качестве основания устойчивых сравнений: *умный как дьявол, как бес, как сто китайцев*. Представляется, что выбор эталонов этих устойчивых сравнений не случаен, т.к. и представители нечистой силы и этноним *китаец* предполагают наличие хитрости как присущего им свойства.

Как качественное прилагательное, *умный* имеет различные степени сравнения: человек может быть *более умным* или *самым умным*. Данное прилагательное сочетается с наречиями степени. Умным можно быть в разной степени – *достаточно, весьма, очень* и даже «слишком», что не одобряется, например: «– Уж слишком ты умна, – сказала племяннице Евгения Николаевна, – не девочка, а какой-то член общества бывших политкаторжан» [5]; «Он слишком умен для поп-звезды, слишком умен, чтобы не знать себе цены» [5].

*Умный* в материалах НКРЯ обычно встречается в ряду других положительно оцениваемых носителями русского языка свойств личности, например, *порядочный, интеллигентный, добрый*. Не одобряется в русской лингвокультуре стремление человека подчеркнуть своё умственное превосходство (пусть даже и не намеренно), что чутко улавливается собеседником, и на что обычно реагируют расхожей, часто ироничной, разговорной фразой «Ты что, самый умный?». Ср., например: «Мечта: чтобы одноклассники и ребята во дворе перестали приставать с вопросом: “Ты че, самый умный?”» [5]; «[Стилавин, муж] Ты где щас находишься / такая умная-то? [5].

Для верификации результатов, полученных в результате анализа материалов сайта НКРЯ, нами с помощью инструментов *Google forms and tables* был проведен опрос носителей русского языка. В опросе приняли участие 100 человек, среди которых более 50% преподавателей высшей школы, а также представители журналистики, управления, экономики, бизнеса, науки и аспиранты. Две трети респондентов составили женщины, одна треть – мужчины; были также представлены все возрастные группы от 18 до 80 лет. Следует однако отметить, что большинство ответов было получено от людей в возрасте от 40 до 55 лет (42,6%).

Анкета включала элементы ассоциативного эксперимента и когнитивного теста. Анализ данных опроса носителей языка показал сходства и различия с описанными ранее данными словарей и НКРЯ.

Самыми частотными ассоциациями к прилагательному в форме мужского рода – *умный* – оказались следующие (в порядке убывания): *человек – 72, пес (кот) – 15, ребенок – 10, ответ – 3*. Другие существительные, например, *взгляд, ход, шаг, конь, Тортилла, Сократ, змея, сова* были отмечены 2-3 раза представителями гуманитарных областей знания (журналисты, филологи, философы). Змея и сова символизируют мудрость в русской лингвокультуре, а прецедентные имена – черепахи Тортилла и Сократа – свидетельствуют об общей когнитивной базе информантов. В более развернутых ответах некоторых респондентов были отмечены внешний вид, образ не столько просто умного, сколько ученого (ученого мужа): *очки (очкарик), сухощавость, беспорядок на голове*. Приводились также и ироничные сочетания с прилагательным: *умный Вася, ботаник, гик. Ботаник (ботан) и гик* (англ. geek) являются словами молодежного жаргона, т.к. оба используются для ироничной характеристики школьника/студента, а также взрослого человека, который полностью погружен в образование (самообразование), компьютеры, зачастую плохо социализирован.

Что касается формы женского рода прилагательного – *умная*, в ответах преобладают следующие ассоциации: *женщина – 60, девушка – 16, техника (машина) – 10, кошка (собака) – 8, ученая дама – 5*. Образ умной женщины охарактеризован такими словами и словосочетаниями, как *Василиса премудрая, строгость, сдержанность, успешная, образованная, мудрая, обстоятельная, спокойная, развитая интеллектуально*. Респонденты отметили, таким образом, интеллектуальные характеристики умной женщины – *мудрая, развитая интеллектуально, образованная*, а также, что очень показательно, манеру держать себя, поведение: *строгость, сдержанность, обстоятельная, спокойная*, а также положительные результаты ее деятельности – *успешная. Василиса Премудрая* – прецедентное для носителей русской лингвокультуры имя, героиня русских волшебных сказок, дающая герою, попавшему в трудную ситуацию мудрые советы. Этот образ сочетает в себе характеристику интеллекта и поведения не теряющей ни при каких обстоятельствах самообладания женщины, всегда добивающейся своей цели.

Кроме того, в ответах частотным оказалось ироничное сочетание *умная Маша* (12 реакций), частотное в русской разговорной речи, не зафиксированное словарями и характеризующее человека, не наделенного умственными способностями, действующим невпопад, не в соответствии с ситуацией. Ср. в НКРЯ: «Он лежал уже неделю, и я, как умная Маша, решила исполнить свой долг подруги» [5]. Интересно, что изначально «умная Маша» – персонаж советских комиксов, печатавшихся в журнале «Чиж» в 1930-е годы. Девочка Маша попадает в различные сложные ситуации и неизменно находит из них остроумные выходы.

В качестве синонимов к прилагательному *умный* информанты привели следующие частотные слова: *мудрый – 38%, образованный – 34%, начитанный – 15%, знающий – 8%, сообразительный – 8%, разумный – 8%, интеллектуальный – 7%*.

Для большинства респондентов, исходя из приведенных дефиниций, *умный человек* – «это человек, трезво оценивающий себя и окружающий мир», «знающий цель и средство ее достижения», «умеет найти выход из разных ситуаций», «человек, который умеет эффективно решать стоящие перед ним задачи». Информанты указали способности «вести интересные беседы», «широкий кругозор» в качестве свойств, присущих умным людям независимо от половой принадлежности. По мнению респондентов возрастных групп 18-25 и 31-40 лет, *умный человек / женщина* – «успешный / успешная», для них характерна «быстрота реакции», *умный мужчина* – «деловой мужчина» (Ср. хваткий). Таким образом, для информантов молодого и среднего возраста важной характеристикой умного человека являются его деловые качества, проявление умственных способностей в той области деятельности, в которой человек занят.

На просьбу «поясните, что для Вас значит умная женщина» респонденты разных возрастных групп в первую очередь отмечали «мудрая», «мудрая в житейском смысле», «не только собственно интеллект, сколько способность выстраивать длительные и устойчивые жизненные траектории» (Ср. данные НКРЯ).



Интересно отметить, что именно среди мужских ответов встретились такие характеристики умной женщины, как «женщина, которая умнее меня», «женщина, которая добивается необходимого ей результата, привлекая на свою сторону не только сторонников, но и потенциальных оппонентов», «это человек, в которой рацию может победить эмоция», «женщина, способная на рациональные поступки», «женщина, которая способна спокойно и доброжелательно ответить на любой вопрос, или подсказать, где найти на него ответ». Также были отмечены следующие свойства и поведенческие черты умной женщины: *неторопливая, обстоятельная, рассудительная, мудра от рождения и по жизни, чувство юмора, лидерство, находчивость, креативность, логическое и критическое мышление, «сдержанная (в отличие от умной бабы, которая часто может быть стервой :)»*<sup>8</sup>.

Информанты-женщины привели следующие характеристики: «феминистка», «стерва», «женщина, обладающая широкими познаниями в определенной области; та, которая смогла манипулировать мужчиной, свои недостатки обратила в достоинства, правильно вышла замуж». Как видим, актуализируются различные семантические составляющие прилагательного *умная*. Феминистка, с одной стороны, использует свои способности в общественных целях, и здесь можно провести параллель с отмеченной респондентами характеристикой умного человека: «обладающий необходимым багажом знаний и умеющей применять их на благо себе и окружающим». С другой стороны, феминистки часто воспринимаются как женщины, заикленные на одной идее, для которых личная жизнь не представляет особого интереса, или она не удалась. *Стерва* сочетает в себе ум и умение извлекать выгоду для себя, это тип жесткой, властной, часто злой личности, умеющей манипулировать людьми, в частности, мужчинами. Отмеченные информантами умения манипулировать мужчинами, обращать свои недостатки в достоинства и удачно выйти замуж – это тоже проявления отмеченной уже выше «житейской мудрости», свойственной женщинам в большей степени, чем мужчинам. Две участницы опроса дали развернутые ответы, включающие категоризацию: 1) «Первая категория умных женщин: мудрая, добрая, понимающая. Вторая категория умных женщин: стерва, умеющая манипулировать чужими эмоциями и поведением». 2) «Здесь можно иметь в виду две категории умных женщин. Одна: мудрая от природы. Это добрая, понимающая, умеет слушать и не лезет с советами, если ее не просят. Вторая: умная стерва, умеет строить далеко идущие планы, безжалостная, умеет проигрывать, ибо уверена, что отыграется».

Отвечая на вопрос, «какой смысл Вы вкладываете в словосочетание *умный мужчина*», участники опроса привели такие дефиниции: *способный логически (критически) мыслить, адекватно оценивающий ситуацию, обладающий знаниями и опытом, интересный собеседник*.

В целом, в том, что касается черт характера и особенностей поведения умного человека, прослеживаются следующие тенденции: 1) некоторые респонденты считают, что независимо от пола умные люди *сдержанные, спокойные, логично мыслят, адекватно реагируют на окружающую действительность, умеют сохранять спокойствие, не болтливы, улыбаются*; 2) другая группа информантов полагает, что умная женщина *мудрая, терпеливая и мягкая, рассудительная*, в то время как умный мужчина обладает такими качествами как *скорость реакции, лидерство*; 3) третья группа, составляющая 10% от общего числа информантов, считает, что умные люди могут иметь совершенно разные характеры и манеры поведения, являя собой полные противоположности: «может быть справедливым, рассудительным; а может быть гадом и подлецом», «я не считаю, что умные люди обладают сходным набором черт личности, поведения и характера. Среди моих знакомых есть достаточно много умных людей с совершенно разным характером и поведением».

Результаты выбора респондентами прилагательных и словосочетаний, близких по значению к прилагательному *умный*, из предложенного списка, составленного на основании данных толковых словарей и словарей синонимов русского языка, подтверждают актуализацию семантических компонентов *способный размышлять, образованный, интеллектуальный*. Интересно, что *умный* предполагает наличие хитрости только для 8,5% участников опроса, в то время как *интеллектуальный* отметили 83%, *образованный* – 78%, *житейски мудрый* – 70%, *начитанный* и *мозговитый* – 59%, *обладающий умением жить* и *башковитый* – 42%, *понятливый* – 38%.

Подводя итоги проведенного анализа, можно сделать следующие выводы. Умный, с одной стороны, является универсальной общечеловеческой характеристикой личности. Но, с другой стороны, в русской лингвокультуре особо акцентируются такие семантические составляющие этого прилагательного, как, обладающий «житейской мудростью», умеющий жить, имеющий жизненный опыт, интеллектуальный, сообразительный, образованный, реализующий свои умственные способности на практике. Прилагательное имеет амбивалентную оценку. В русской лингвокультуре осуждается выпячивание человеком своих умственных способностей, желание подчеркнуть свое интеллектуальное превосходство над другими. Существуют устойчивые гендерные стереотипы. Представления об умном человеке различаются также в зависимости от возраста личности, дающей определение.

#### Литература

1. Зиновьева Е.И., Абыякая О.В. Стереотипные представления о мерзнувшем человеке в русской языковой картине мира (на фоне китайского языка) // ЛП Международная филологическая конференция, Санкт-Петербург, 11-16 марта 2013 г.: Избранные труды / Отв. ред. С.И. Богданов, Ю.В. Меньшикова. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2014. – С. 135–143.
2. Красных В.В. Язык и культура сквозь призму многомерности бытия человека говорящего // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. Материалы III конгресса РОПРЯЛ. – Т. I. – СПб.: Изд. дом «МИРС», 2012. – С. 345-349.
3. Красных, В.В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология. – М.: Гнозис, 2002. – 284 с.
4. Маслова В.А. Лингвокультурология. – М.: Академия, 2001. – 208 с.
5. Национальный корпус русского языка / Институт русского языка им. В.В. Виноградова РАН. – М., 2016. URL: <http://www.ruscorpota.ru> (дата обращения 20.07.2016).
6. Садохин А.П. Введение в теорию межкультурной коммуникации. – М.: Высшая школа, 2005. – 310 с.

<sup>8</sup> Поскольку опрос проводился в письменной форме, графические знаки сохранены.

7. Словарь русского языка: В 4-х т. Т. 1. А–Й / РАН, Ин-т лингвистич. исследований; Под ред. А.П. Евгеньевой. – 4-е изд., стер. – М.: Рус. яз.; Полиграфресурсы, 1999. – 702 с.

8. Толковый словарь русского языка с включением сведений о происхождении слов / РАН. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. Отв. ред. Н.Ю. Шведова. – М., 2007: Издательский центр «Азбуковник». – 1175 с.

#### References

1. Zinov'eva E.I., Abyjakaja O.V. Stereotipnye predstavlenija o merznushhem cheloveke v russkojazykovoj kartine mira (на фоне китайского языка) // LII Mezhdunarodnaja filologicheskaja konferencija, Sankt-Peterburg, 11-16 marta 2013 g.: Izbrannye trudy / Отв. ред. S.I. Bogdanov, Ju.V. Men'shikova. – SPb.: Filologicheskij fakul'tet SPbGU, 2014. – S. 135–143.

2. Krasnyh V.V. Jazyk i kul'tura skvoz' prizmu mnogomernosti bytija cheloveka govorjashhego // Dinamika jazykovyh i kul'turnyh processov v sovremennoj Rossii. Materialy III kongressa ROPRJaL. – Т. I. – SPb.: Izd. dom «MIRS», 2012. – S. 345–349.

3. Krasnyh, V.V. Jetnopsiholingvistika i lingvokul'turologija. – М.: Gnozis, 2002. – 284 s.

4. Maslova V.A. Lingvokul'turologija. – М.: Akademiya, 2001. – 208 s.

5. Nacional'nyj korpus russkogo jazyka / Institut russkogo jazyka im. V.V. Vinogradova RAN. – М., 2016. URL: <http://www.ruscorpora.ru> (data obrashhenija 20.07.2016).

6. Sadohin A.P. Vvedenie v teoriju mezhkul'turnoj kommunikacii. – М.: Vysshaja shkola, 2005. – 310 s.

7. Slovar' russkogo jazyka: V 4-h t. Т. 1. А–J / РАН, Ин-т лингвистич. исследований; Под ред. А.П. Евгеньевой. – 4-е изд., стер. – М.: Рус. яз.; Полиграфресурсы, 1999. – 702 с.

8. Tolkovyj slovar' russkogo jazyka s vkljucheniem svedenij o proishozhdenii slov / РАН. Institut russkogo jazyka im. V.V. Vinogradova. Отв. ред. N.Ju. Shvedova. – М., 2007: Izdatel'skij centr «Azbukovnik». – 1175 s.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.035

Ибраева А.Ф.

ORCID: 0000-0003-2667-441X, Кандидат филологических наук,

Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма в г. Казани

**ПАРАТЕКСТ И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ: ПРАКТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ  
(НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ А. КРИСТИ «SPARKLING CYANIDE»)**

*Аннотация*

*Рассмотрен паратекст как феномен вторичных текстов, являющийся составной частью структуры письменного произведения. Отмечено, что паратекст включает в себя совокупность околотекстовых компонентов, которые характеризуются структурной и смысловой единораздельностью, что позволяет проследить установившийся контакт между автором и читателем, который получает дополнительную информацию. На материале исследуемого авторского произведения А. Кристи «Sparkling cyanide» показано, что наличие всех компонентов не является обязательным условием для обеспечения прагматического потенциала паратекста.*

**Ключевые слова:** паратекст, околотекстовые компоненты, авторский текст, прагматика текста.

Ibraeva A.F.

ORCID: 0000-0003-2667-441X, PhD in Philology

Volga Region State Academy of Physical Culture, Sport and Tourism in Kazan

**PARATEXT AND INTERPRETATION: PRACTICAL ANALYSIS  
(BASED ON THE MATERIAL OF THE BOOK BY A. CHRISTIE «SPARKLING CYANIDE»)**

*Abstract*

*Paratext is studied as a phenomenon of secondary texts, which is the constituent part of the structure of the written text. It is noted that paratext includes the unity of inner-text components, which are characterized by structural and meaningful unity and difference at the same time that helps to observe the contact between the author and the reader who receives additional information. The literary work by A. Christie «Sparkling cyanide» shows that the presence of all the components is not obligatory for providing the pragmatic potential of paratext.*

**Keywords:** paratext, innertext units, author's text, pragmatics of the text.

Данная статья написана в русле научных работ по теории речевого воздействия на языковое сообщество через письменные тексты. В связи с тем, что любой текст имеет определенную структуру и специфическое коммуникативно-прагматическое содержание, в работе предпринимается попытка изучения не самого текста в чистом виде, а текстовой периферии, имеющей прагматическое значение в письменной литературной коммуникации. Таким образом, искомое исследование обращается к понятию «паратекст», которое появилось в литературоведении относительно недавно и впервые получило научное обоснование в работе французского исследователя Ж. Женета в 1987 году. Автор понимает под паратекстом некие элементы художественного произведения, которые лишь частично принадлежат собственно тексту произведения, но, в то же время, составляют с ним единое целое, что и называется книгой. По словам исследователя «паратекст – это то, что дает возможность тексту стать книгой и в качестве таковой предложить его читателям и, в более общем смысле, широкой публике» [1]. Его идеи были продолжены коллегами И. де Йонг [2], К. Эшли [3], Э. Трибл [4], П. Берк [5], С. Браун [6] и другими.

Актуальность исследования обоснована малой изученностью паратекстов по сравнению с основными текстами произведений и их особой роли в интерпретации замысла автора. Цель – выявление коммуникативного потенциала паратекста с учетом интерпретации факторов, обусловивших появление авторского и издательского паратекста в

околотекстовом пространстве, и способов его языковой реализации, а также установления его функциональной значимости.

В качестве материала исследования было выбрано произведение А.Кристи «Sparkling cyanide» с комментариями Т.Ю. Логачевой [7]. В результате анализа околотекстового пространства были сделаны следующие выводы:

1. Имя автора – Agatha Christie. Среди ее публикаций можно отметить более 60 детективных произведений, 19 сборников рассказов, 6 психологических романов. Именно она является прародительницей знаковых в детективном мире героев: Hercule Poirot и Miss Marple. На сегодняшний день Agatha Christie – один из самых публикуемых авторов в истории. Всего издано более 4 миллиардов ее книг. Имя Agatha Christie, несомненно, превратилось в «знак качества». Итак, взяв в руки книгу, автором которой значится Agatha Christie, читатель понимает, что перед ним детективное произведение. Более того, детективное произведение «высшей пробы»: интересное, увлекательное, стилистически грамотно изложенное – заслуживающее внимания и прочтения. В данном случае имя писателя само по себе является хорошей рекламой, не нуждающейся в каких-либо дополнениях. Возможно именно по этому, фамилия автора Christie на обложке книги напечатана самым крупным шрифтом заглавными буквами. Таким образом, даже не рассмотрев обложку книги, читатель сразу видит знаменитую фамилию, ассоциирующуюся даже у неискушенного читателя с отличным детективным произведением. Хотя оформление обложки книги и относится к аллографическому (издательскому) паратексту, в данном случае главную роль играет именно имя автора, которое является одним из компонентов автографического (авторского) паратекста. Несмотря на то, что ученые разделяют паратекст на авторский и издательский паратексты и говорят, что им присуще разные цели и задачи, мы считаем, что при оформлении обложки книги эти два вида паратекстуальности работают в тандеме для привлечения внимания читателя к данному произведению. Они тесно взаимосвязаны, поскольку шрифт имени автора и место его расположения на обложке книги выбирает издатель. В данном случае мы можем наблюдать, что издатель «делает ставку» на широко известное имя автора произведения, акцентируя на нем внимание читателя.

2. Заголовок. Важность информации заголовка определяется его способностью раскрыть содержательный план всего произведения. При этом актуальны имеющиеся общие фоновые знания писателя и читателей, опираясь на которые автор посредством целенаправленного отбора языковых единиц для заголовков намеренно воздействует на реципиента. Книга называется «Sparkling cyanide» – «Сияющий цианид». Как мы знаем, задача заголовка произведения привлечь внимание читателя, намекнуть на главный объект произведения. Важную роль здесь играют фоновые знания читателя. Главный акцент в названии произведения делается на цианид. Многим читателям известно, что цианид является ядовитым веществом. Упоминание этого крайне опасного ядовитого вещества намекает читателям, что, скорее всего, один из персонажей книги будет отравлен цианидом, а сюжет будет разворачиваться вокруг разгадки данного события и поиском преступника. По своей структуре цианид является бесцветным веществом напоминающий сахарный песок, так почему же автор использовал слово «сияющий» в названии произведения? Вероятно, ответ кроется в том, что данное ядовитое вещество было подмешено в бокал с шампанским жертвы, а стеклянные и хрустальные сосуды имеют свойство сверкать при искусственном освещении или ярком солнце. То есть, читатель, имея некоторые фоновые знания, может уже выстроить определенную логическую цепочку относительно сюжета произведения и вида преступления, вокруг которого будут разворачиваться события. Так, мы можем сказать, что детективное произведение начинается не с первой главы и даже не с предисловия и оглавления, а именно с названия произведения.

3. Оглавление, прагматической установкой которого является резюмирование содержательно-фактуальной информации через названия глав, составляющих произведение, в данной книге представлено следующим образом:

Book I. Rosemary.

Book II. All Soul's Day.

Book III. Iris.

Commentary.

Как мы видим, все произведение автор поделил на 3 большие части, 3 книги, каждая из которых содержит свой центральный сюжет; истории, которые взаимосвязаны между собой; события, которые помогают выявить убийцу и прояснить мотивы, ход событий. Нужно отметить, что первые две книги поделены еще на 6 глав, а третья книга имеет 14 глав. Каждая из глав пронумерована, но только главы первой книги имеют свое название – имена героев книги: Iris Marle, Ruth Lessing, Antony Browne, Stephen Farraday, Alexandra Farraday, George Barton. Однако они не отображены в оглавлении книги и, если обычно оглавления дают подсказку о порядке хода событий, который можно проследить по названиям представленных в оглавлении глав, то в данном случае автор лишает читателя данной возможности. Мы полагаем, что автор преднамеренно не стал перечислять главы и давать им названия, чтобы еще дольше сохранить интригу. Вероятно, это тот самый случай, когда автор уже имеет определенный авторитет в мире детективных произведений и предлагает читателю довериться ему без лишних доказательств его профессиональности и умения интересно конструировать сюжетную линию детективного произведения, что, обычно, находит отражение в оглавлении книги. Такой ход можно считать авантюрным и рискованным, поскольку существует вероятность того, что читатель потеряет интерес к прочтению детектива, не обнаружив цепочки событий, описанных одним-двумя словами или фразами, которые могли бы «зацепить» его. Однако автор полагается на свое имя, имеющее популярность во всем мире и считает его достаточным для убеждения читателя в правильности выбора увлекательного детективного произведения. Это тот случай, когда автор может позволить себе подобную «вольность».

4. Предисловие. Предисловие является важной составляющей автографического паратекста и имеет две функции:

- представить читателю некую информацию относительно прошлых событий, имеющих прямое отношение к тому, что произойдет в будущем, предвосхитить прочтение книги;
- представить читателю манеру, стиль изложения автора, его цель, критерии выбора материала.

В анализируемом нами произведении предисловие в обычном его виде отсутствует. То есть, подразумевается, что читатель лишен привилегий, перечисленных выше. Можно было бы предположить, что автор не раскрывает прошлое героев, потому что ключ к разгадке кроется именно в нем. Однако, начиная прочтение, читатель замечает, что между названием первой книги *Rosemary* и первой главой *Iris Marle* находится одно предложение:

*“Six people were thinking of Rosemary Barton who had died nearly a year ago...”*

Именно это предложение выполняет функцию классического предисловия. Хотя оно находится внутри первой книги, оно имеет отношение ко всему произведению, являясь тем самым событием, вокруг которого строится вся сюжетная линия. Мы видим, что это короткое предложение несет в себе смысловую нагрузку перечисленных ранее функций классического предисловия:

- оно связано с событием из прошлого (смертью Розмари) и имеет отношение к настоящему (ее смерть до сих пор волнует 6 человек) и будущему (как это повлияет на этих героев произведения). Зная, что в данной книге 6 глав, повествующих о шести героях произведения, можно предположить, что среди них находится и виновник гибели Розмари, и детектив/следователь, и главные подозреваемые. Соответственно, сюжет будет разворачиваться вокруг этих шести героев;

- стиль автора прослеживается в данном предложении не меньше, чем в классических предисловиях, более того, он указывает на лаконичность и логичность всего повествования. Умение в одном предложении передать всю суть действия – показатель большого мастерства автора.

Таким образом, мы считаем, что в данном случае данное предложение можно считать полноценным предисловием детективного произведения, хотя оно и не представлено в классическом его виде.

5. Эпиграф. В данном произведении эпиграф отсутствует.

6. Комментарии. Все 3 вида комментариев представлены в данной книге:

- Лексико-грамматические:

- ✓ all agreed to – согласен на все;

- ✓ a houri (арабск.) – гурия;

- ✓ danced attendance on her – оказывал ей всевозможные знаки внимания;

- ✓ run down – измученная, истощенная;

- ✓ pig tails – косички;

- ✓ he will fuss – он *всегда* беспокоится

- Когнитивные:

- ✓ Claridge’s – фешенебельный отель в Лондоне;

- ✓ O.U.D.S. = Oxford University Dramatic Society – драматическое общество Оксфордского университета;

- ✓ St Moritz – Сент-Мориц, один из известнейших швейцарских горнолыжных курортов, на котором отдыхают миллионеры;

- ✓ Cachet Faivre (фр) – название таблеток от головной боли;

- ✓ All Soul’s Day – День поминовения усопших, отмечается 2 ноября.

- Прагматические:

- ✓ *Rosemary, that’s for remembrance* – Розмарин – это для воспоминания (слова Офелии из трагедии Шекспира «Гамлет»);

- ✓ *So might Agamemnon and Clytemnestra have stared at each other with the world Iphigenia on their lips* – так, наверно, смотрели друг на друга Агамемнон и Клитемнестра, произнеся имя Ифигении (Агамемнон – в древнегреческой мифологии царь Микен, предводитель ахейского войска во время Троянской войны, убит своей женой Клитемнестрой. Ифигения – их дочь, которую Агамемнон принес в жертву богине Артемиде, чтобы обеспечить благополучное отплытие греческого войска, направлявшегося к Трое. Однако богиня заменила Ифигению на жертвеннике ланью, перенесла в Тавриду и сделала своей жрицей. Миф об Ифигении послужил сюжетом трагедии Еврипида, Расина, Гёте и др.).

В данной книге комментарии разделены по книгам, главам и подглавам произведения. Они имеют следующий вид:

*Book I. Rosemary.*

*One. Iris Marle.*

*I... II... III.*

*Two. Ruth Lessing...*

*Book II. All Soul’s Day... и так далее.*

Это упрощает читателю поиск информации по сноскам, поскольку комментарии к каждой главе отделены от следующей и не сливаются в один единый список слов и выражений. В данном случае мы не можем сказать, что комментарии являются только авторским паратекстом, поскольку здесь налицо и издательские комментарии: перевод слов и устойчивых выражений на русский язык.

7. Издательская аннотация. Мы рассматриваем издательскую аннотацию как дополнительную информацию об авторе, поскольку отзывы, размещаемые на последней стороне обложки, выполняют не столько функцию рекламы произведения и его автора, сколько знакомства с автором тех, кто далек от мира художественной литературы в целом и мира детективных произведений в частности. В анализируемой нами книге «*Sparkling cyanide*» издатель в качестве аннотации использует отрывок из этого же произведения:

*“In that moment Ruth Lessing knew that she hated Rosemary Barton. Hated her for being rich and beautiful and careless and brainless. No routine hard work in an office for Rosemary – everything handed to her on a golden platter. Love affairs, a dotting husband – no need to work or plan...” Agatha Christie.*

Эта аннотация отличается от общепринятого стандарта издательской аннотации тем, что издатель не привел информацию об авторе, не стал рекламировать произведение, а напротив, возложил эту миссию на самого автора. Его произведение и подпись выполняют функцию саморекламы. Вероятно, для читателя это знак того, что автор и книга самодостаточны и не нуждаются в лишнем представлении.

Таким образом, мы проанализировали произведение популярной писательницы детективных произведений Агаты Кристи и выяснили, что в ее произведении присутствуют шесть паратекстуальных единиц из семи рассматриваемых нами. Это значит, что популярность автора и обретенный им авторитет, хоть и допускают некоторые изменения в традиционном облике паратекстовых единиц, не являются достаточной причиной для пренебрежения паратекстуальностью.

#### Литература / References

1. Genette G. Paratexts: Thresholds of Interpretation / Trans. by J. E. Lewin. – Cambridge, 1997. – P. 37.
2. Jong I. J. F. de. Sunsets and Sunrises in Homer and Apollonius of Rhodes: Book-Divisions and Beyond // Dialogos, 3 (1996). – P. 20-35.
3. Ashley K. The Miroir des bonnes femmes: not for women only? // Medieval conduct. – Minneapolis: University of Minnesota Press, 2001. – P. 86-105.
4. Tribble E. Margins and Marginality: The Printed Page in Early Modern England. – Charlottesville: University Press of Virginia, 1993.
5. Burke P. Cultures of translation in early modern Europe // Cultural Translation in Early Modern Europe. – Cambridge: Cambridge University Press, 2007. – P. 7-38.
6. Brown C. J. Paratextual Performances in the Early Parisian Book Trade: Antoine Verard's Edition of Boccaccio's Nobles et cleres dames (1493) // Cultural Performances in Medieval France: Essays in Honor of Nancy Freeman Regalado. – Cambridge: D. S. Brewer, 2007. – P. 255-264.
7. Christie A. Sparkling cyanide / Poirot Investigates. – London: Pan Books Ltd., 1955.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.087

Лазаревич С.В.<sup>1</sup>, Ерофеева А.В.<sup>2</sup>, Дорожкина Д.С.<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Кандидат филологических наук, доцент,

ФБГОУ ВО «Нижегородский государственный технический университет им. Р.Е.Алексеева»,

ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского»;

<sup>2</sup>кандидат педагогических наук, доцент,

ФБГОУ ВО «Нижегородский государственный технический университет им. Р.Е.Алексеева»;

<sup>3</sup>кандидат физико-математических наук, ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского»

#### ЖАРГОНИЗМЫ С ОЦЕНОЧНЫМ ЗНАЧЕНИЕМ В СОВРЕМЕННОМ МОЛОДЕЖНОМ СЛЕНГЕ

*Аннотация*

Целью данной статьи является изучение лексических и словообразовательных особенностей сленгизмов, относящихся к тематической группе «Оценочные значения» в современном жаргоне. Основным методологическим способом является описательный метод. В статье выделяются тематические группы, отражающие оценочное отношение молодежи к действительности. Основным словообразовательным способом являются процессы метафорического и метонимического переноса значения слова. Сленгизмы, относящиеся к данной тематической группе, имеют в основном шутливый характер. Лишь некоторые из них имеют презрительную и ироническую коннотацию. Результаты данного исследования могут быть использованы для расширения кругозора студентов-филологов.

**Ключевые слова:** сленг, тематическая группа, метафорический перенос слова, метонимический перенос слова, коннотация.

Lazarevich S.V.<sup>1</sup>, Erofeeva A.V.<sup>2</sup>, Dorozhkina D.S.<sup>3</sup>

<sup>1</sup>PhD in Philology, assistant professor, Nizhny Novgorod State Technical University, Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod; <sup>2</sup>PhD in Pedagogy, assistant professor, Nizhny Novgorod State Technical University,

<sup>3</sup>PhD in Physics and mathematics, Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod

#### JARGON WORDS IN THE YOUNG PEOPLE SLANG

*Abstract*

The aim of this article is to analyze lexical and word-formative peculiarities of slang words, which can be concluded into the theme group "Evaluative meaning". We used methodological method in our analysis. We emphasized the theme groups, which represent evaluative meaning of the youth to the reality. The main word formative method is the process of metaphor and metonymy transfer of the word meaning. The slang words of this theme group mainly have got jocular tone. Only some of them have got contemptuous and ironical connotation. The results of this research can be used to expand knowledge of students in the field of philology.

**Keywords:** slang, theme group, metaphor transfer, metonymy transfer, connotation.

**В** практике изучения языков большое значение имеют исследования сленговых номинаций с оценочным значением. В настоящей статье исследуются сленгизмы, обозначающие оценочное значение в современном молодежном сленге русского языка.

Сегодня внимание исследователей обращается к изучению процессов межличностного взаимодействия. Интерес к данной проблематике обусловлен практическими потребностями представителей новых профессий системы «человек – человек». В ходе межличностного взаимодействия люди обмениваются согласно теории социального обмена, такими «товарами», как информация, статус, любовь, сострадание. В отечественной и зарубежной социальной психологии накоплен значительный теоретический и экспериментальный опыт изучения механизмов влияния в межличностном взаимодействии. Навыки взаимодействия необходимы для работы в международных проектах и внутри страны при разработке планов сотрудничества и в ходе совместной профессиональной деятельности. Одной из важных традиций высшей школы было именно установление межличностных отношений в образовании диалогового общения между преподавателями и студентами, в ходе которых педагоги, как правило, не скрывали своих убеждений, делились и жизненным опытом со своими учениками. Одной из целей обучения является развитие эмоционального интеллекта средствами русского языка.

Эмоциональное самосознание и эмоциональный самоконтроль в ходе общения распознает эмоции и может оценить их действие, ориентирует на успех, способствует овладению большим запасом эмоционально-экспрессивных слов и адекватного употребления их в устной речи. В последние десятилетия значительно возрос интерес молодежи к оценочным отношениям. Это выражается в активном росте сленговых номинаций, которые выражают критическое отношение молодежи к окружающему миру. В последнее время сложились условия для развития молодежной субкультуры. Экономические спады и подъемы создали условия, когда жизненный опыт молодежи перестал соответствовать идеалам, воплощенным в социальных нормах. Молодежи свойственны желания освободиться от внешнего контроля, повышенная эмоциональность, неустойчивость психологических позиций. Молодые люди более восприимчивы, чем взрослые к изменяющимся экономическим условиям. Все это приводит к росту сленговых образований.

Целью является изучение лексических и словообразовательных особенностей жаргонизмов, относящихся к тематической группе «Оценочные значения» в современном молодежном сленге. Материалом для исследования послужили данные, приведенные в «Словаре молодежного сленга» Т.Г. Никитиной [1].

Сленгизмы, имеющие оценочное значение, в пределах исследованного нами материала, подразделяются на следующие тематические подгруппы: 1) наркотики и алкоголь; 2) гендерные проблемы; 3) внешность и оценка внешности; 4) одежда и обувь; 5) характер человека и его оценка; 5) семья; 6) социальный статус; 7) расовые и национальные проблемы; 8) межличностные отношения; 9) компьютерные увлечения.

В последние десятилетия Россию захлестывает мощная волна увлечения молодежи алкоголем и наркотиками. Этот процесс отражен в современном сленге. Сейчас наблюдается экспансия жаргона наркоманов в повседневную речь молодежи и общий сленг. Социолингвистические исследования показывают, что число наркоманов составляет более 3 миллионов человек. О.П. Ермакова указывает на «определенную кастовость жаргона наркоманов и на то, что он ограничен узким кругом носителей и лишь отдельные слова выходят за пределы этой сферы» [2, с.16].

В тематической группе «Оценочные значения» подгруппа «Наркотики и алкоголь» занимает большое место. Эта семантическая подгруппа представлена несколькими разделами: 1) наркотические вещества; 2) наркоман; 3) употребление наркотиков; 4) названия наркотиков; 5) состояние наркотического опьянения.

Наибольшее место в этой семантической подгруппе занимают лексемы, обозначающие названия наркотиков. Большинство из них имеет шуточную и пренебрежительную окраску: балда, дурь, дуреха, духомарка (гашиш), грязнуха, еж, марафет (кокаин, морфий), кишмиш (гашиш), амнуха (ампула с наркотиками), глюколов, движок, наркоша, обдолбыш (наркоман), абстак (абсидентный синдром), колесник, с колес, обдолбанный (достигший состояния иефории от наркотического опьянения), коксануть (нанюхаться кокаина).

Большое место в этой семантической подгруппе принадлежит обозначению алкоголя и алкоголиков: алмэн, алик, алк (алкоголик), аквалангист (запойный пьяница), белинский (водка), конь (коньяк), алканить (пить спиртные напитки), пивло, пивыч, пивчанское (пиво), под балдой (пьяный), пьяный в дудку (сильно пьяный).

Также значительное место в этой группе занимает лексико-семантическая подгруппа «Гендерные проблемы». В пределах этой семантической подгруппы можно выделить следующие разделы, в которые входят сленговые названия:

- а) мужчин и женщин (иван, кадр – мужчина; курица, фемина – женщина);
- б) девушек (герленок, телка);
- в) юношей, молодой человек (молчел, чувак).

Большую роль в жизни молодежи играет внешний облик. В семантической подгруппе «Внешность» выделяются следующие разделы:

а) тело человека и его части (витрина – лицо; кегли, культыпки – ноги; ковырялки, плавник – рука, руки; шнбель, пятак – нос; бункер, дупло – рот; антенна – ухо; айзы, глазеты – глаза; копилка, кузов – живот; джунгли, мустанг – усы; корма, аналлы – ягодицы; бивень, клавиш – зуб);

б) оценка внешности человека (шпала – высокий человек; метр с кепкой – невысокий человек; антрекот – толстый человек; крепыш бухенвальдский – худой человек (ироническое); бой – красивый парень; рахит – некрасивый человек; блонд – блондин; белокурва – блондинка).

Эти лексемы носят в основном шуточный характер.

Следующей лексико-семантической подгруппой является подгруппа «Семья». Эта подгруппа в современном молодежном жаргоне представлена немногочисленными сленгизмами, что свидетельствует о снижении интереса молодежи к институту брака. Молодежь предпочитает в основном внебрачные отношения. Немногочисленные лексемы обозначают: жена – паранджа, швабра; мужчина – фраер. Эти лексемы носят презрительно-иронический характер. Жаргонизмы, обозначающие названия детей, носят шуточный характер: бебе, бебик, грызун, пукеныш.

В лексико-семантической семантической группе «Оценочные значения» в современном жаргоне значительное место принадлежит подгруппе «Характер человека и его оценка». В пределах этой лексико-семантической подгруппы выделяются различные отношения:



- а) умный – врубель, мозгач;
- б) глупый – албанец, глупист;
- в) веселый – прикольщик;
- г) грустный, смурной, безразличный ко всему – пофигист;
- д) наглый – бурый;
- е) понятливый человек – врубант;
- ж) шутник – приколист.

Следующие лексемы выражают оценку характера человека:

- а) хороший человек – балдежный;
- б) плохой человек – нулевой;
- в) сумасшедший – безбашенный;
- г) впечатляющий человек – чумовой;
- д) высокомерный, заносчивый – выпендра;
- е) сложный человек – задвинутый;
- ж) неинтересный человек – душный.

Социальный статус имеет важное значение в жизни молодежи. В лексико-семантической группе это значение выражение в подгруппе «Социальный статус и его оценка». Социальное положение в обществе выражают следующие лексемы:

- а) профессия: тичер – учитель, чумазый – техник, админ – администратор, скрипун – скрипач;
- б) отношение к армии: дембель – солдат перед демобилизацией, звезды – офицер;
- в) учащийся: кадет – курсант военного училища, гужбан – учащийся ПТУ;
- г) оценка социального статуса: паук – богатый человек, нулевой – бедный человек, аллигатор – олигарх.

Лексемы, относящиеся к лексико-семантической подгруппе «Национальные и расовые проблемы» обозначают названия национальности и носят в основном шутливую эмоциональную коннотацию. Например: анкл – негр; американ, америкос – американец; апайка – девушка азиатской национальности, амор – итальянец; лаврушник – грузин, френч – француз; хохламен – украинец; чех, чичик – чеченец.

Следующей лексико-семантической подгруппой являются лексемы, обозначающие межличностные отношения. Они в основном содержат названия друзей, знакомых и земляков: братила, братиша, дружан, закадыка, кореш – друг; зема, земля – земляк; фрэндовать – дружить; цеплялово, клей – знакомство. Они имеют одобрительную эмотивно-эмоциональную коннотацию. В последние десятилетия усилился интерес молодежи к компьютерной игре. Это выразилось в большом количестве лексем, относящихся к тематической подгруппе «Компьютерные увлечения»: компук, компустер, комбайн – компьютер; зы – русифицированное сокращение PS (постскрипtum); зависнуть – дать сбой (о компьютере), емеля – компьютерный адрес (e-mail); программер, программарь – программист; прода – продолжение компьютерной программы.

Лексемы, входящие в тематическую подгруппу «Одежда и обувь» отражают современную моду. Это в основном названия курток, джинсов, кроссовок. Например, анорак – теплая зимняя куртка; куртец, куртон, куртофан, куртыга – куртка; аддидасы – кроссовки фирмы «Аддидас»; караси – кроссовки; джины – джинсы; бананы – джинсы, зауженные к низу; сигареты – узкие джинсы; трусы – широкие прямые джинсы. Другие названия одежды немногочисленны и несут шутливую коннотацию: обертка, прикид, упаковка, шкура, шмотье – одежда; детали одежды: воч, вотчи – наручные часы; иллюминаторы – очки.

Основным словообразовательным процессом в лексико-семантической группе «Оценочные значения» являются процессы метафорического и метонимического переосмысления значения слова.

«Метафора – это выражение понятие словом, за которым в первоначальном распределении номинаций закреплено значение, осознаваемое как вторичная ономаσιологичная функция слова, уже закрепленного каким-то другим понятием. Иначе говоря, метафора – это выражение понятия словом, за которым в первичном распределении номинаций закреплено выражение иного понятия, связанного с первым с первым симилиативной связью» [3, с.96]. Всякая метафора предполагает наличие общей семы у сравниваемых слов. Под семой понимается «минимальная предельная единица плана содержания» [4, с.432]. Большинство метафор в исследованном нами материале относится к метафорам по сходству признаков: ананас – женская грудь (общая сема – «сладкий»), антрекот – толстый человек (общая сема – «жирный»), джунгли – усы (общая сема – «густой»). Значительное место принадлежит метафорам по внешнему сходству: дупло – рот (общая сема «дыра»); шасси – ноги (общая сема – «самолет»); шпала – высокий человек (общая сема – «длинный»); частокол – зубы (общая сема – «щель»). Метафоры по сходству действий встречаются несколько реже: активист – активный гомосексуалист (общая сема – «движение»); антенна – ухо (общая сема – «слушать»); элеватор – живот (общая сема – «переваривать»).

«Если метафора основывается на сравнении или анализе других предметов, которые реально между собой не связаны, независимы один от другого, то метонимия основывается на отношении между предметами. Метонимия – это механизм, состоящий в регулярном или окказиональном переносе имени с одного класса объектов на другой класс или отдельный предмет, ассоциируемый с данным по смежности, сопредельности, вовлеченности в одну ситуацию» [4, с.433].

Метонимические процессы основаны на разных отношениях:

- а) предмет – предмет;
- б) предмет – предмет – признак;
- в) предмет – место.

Например: 1) отношение: предмет – предмет: звезды – офицер (погоны); козырек – офицер (фуражка); указка – учитель (указка); 2) отношение: предмет – признак: амор – итальянец (романские языки); агу – девственник,

девственница (дети); клей – знакомство (близость); 3) отношение: предмет – место: азиат – сорт анаши (Средняя Азия); аляска – куртка; лаврушник, мандарин – грузин (Грузия).

В современном молодежном жаргоне имеется «огромное количество шуточных трансформаций слов с ассоциативным употреблением их другими лексическими единицами» [1, с.789]. Мы называем это явление языковой игрой. Например: адидасы – кроссовки фирмы «Адидас», женьшень – женщина, крепьш бухенвальдский – худой человек (ирон.), богатенький буратино – богатый человек, парикмахер – компьютерная программа PAGE MAKER, якубович – болтун (семантическая ассоциация), мартын - коньяк (от названия фирмы «Rene Martin»).

В лексико-семантической группе «Оценочные значения» имеется небольшое количество аббревиатурных образований на основе начальной части слова: азер – азербайджанец, конь – коньяк, проф – профессор. Близким к языковой игре является процесс ассоциативного развертывания аббревиатур. Ш. Бали отмечает, что «человек постоянно стремится ассоциировать в уме слова или, говоря вообще, большее или меньшее формальное сходство, причём отправным пунктом и толчком для этих ассоциаций является именно форма» [5, с. 10].

М.В. Голомидова пишет: «Из фрагментов звуков звукового или графического облика имени составляются слова, внешне совпадающие с известными лексическими единицами» [6, с.56]. Например: алик, алк, алканить – алкоголик или употреблять спиртное – аббревиация на основе начальной части слова; белочка – белая горячка – аббревиация на основе начальной части слова плюс суффиксация; путак – учащийся ПТУ – образование на основе буквенных аббревиатур; вера михайловна – вермут от ВМ – аббревиация на основе начальных инициальных букв; марьяна, марф (морфин) – аббревиация на основе корня с извлечением корневого гласного; клавир (клавиатура компьютера), стограммович (ерей, пьяница). – аббревиация на основе корня слова плюс суффиксация.

Грамматическое словообразование представлено значительным количеством слов – жаргонизмов. Преобладающим процессом грамматического процесса словообразования является суффиксация.

Словообразование сленгизмов, относящихся к тематической группе «Оценочные значения», происходит с помощью продуктивных суффиксов: ист (глупист, пофигист), ушк (аленушка, чернушка), ух (краснуха, чернуха), ец (китаец, куртец), ник (чернушник, ужасник), ик (алик, титаник), ок (качок, ходок), як (черняк, крутяк).

Сленгизмов, образованных с помощью непродуктивных суффиксов, в количественном отношении значительно меньше: бан (дружбан), он (куртон), фан (куртофан), ыг (куртыга).

«В сфере иноязычных заимствований не прекращается экспансия англицизмов, отражающих новые реалии в сфере науки, техники, экономики и молодежной субкультуры» [1, с.45]. Примеры заимствований из английского языка в тематической группе «Оценочные значения» многочисленны: блэк (негр) – от английского black (черный), герленок (девушка) – имитация заимствования от английского girl (девочка), дэнс (танец) – от английского dance (танец), дэнжен (настольная игра) – от английского dungeon (настольная игра), едритор (программа-редактор) – от английского editor (редактор), тичер (учитель) – от английского teacher (учитель), фрэндовать (дружить) – от английского friend (друг).

Заимствования из других языков встречаются гораздо реже: ара (друг) – заимствование из армянского языка; бир (пиво) - заимствование из немецких и английских языков: Bier, beer; хенд (рука) – от немецкого и английского Hand/hand; шнобель (нос) – от немецкого Schobel; абайтен унд копайтен (много работать) – шуточная имитация разговорной речи; алес нормалес (все хорошо); я шпрехаю по-немецки (я говорю по-немецки); шармовый, шарманный (изысканный) – из французского языка, сорри (извините) – из английского языка. Существительные с русскими эквивалентами по моделям pluralia tantum оформляются по модели pluralia tantum (джинсы – джинсы).

Молодежный сленг вбирает в себя элементы других жаргонных систем, в первую очередь криминальной сферы. В тематической группе «Оценочные значения» имеется значительное количество заимствований из аргоса. Например: ара (друг), брателло (друг, приятель), братва (члены группировки рекетиров), зема, земля (земляк), кореш (друг, приятель), смурной (грустный), стремный (плохой человек), черняшка (опий), шкары (брюки), шишка (начальник). Значением криминальной лексики молодежь часто пытается подчеркнуть свою «крутизну». Сленгизмы, относящиеся к данной тематической группе, имеют в основном шуточный характер. Лишь некоторые из них носят пренебрежительную и ироническую окраску: албанец, здравствуй дерево, (глупый человек), чумазный (техник), крепьш бухенвальдский (худой человек – ирон.).

#### Литература

1. Никитина Т.Г. Молодежный сленг: толковый словарь- 2-е изд., – М.: АСТ: Астрель, 2009 – 1104 с.
2. Ермакова О.П. Лексические значения производных слов. – М., 1984 – 152 с.
3. Никитин М. В. Семантика метафоры // Вопросы языкознания. – 1979. – № 1. – с. 91 – 102.
4. Лингвистический энциклопедический словарь – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 709 с.
5. Балли Ш. Французская стилистика. – М: Наука, 1961. – 461 с.
6. Голомидова М. В. Искусственная номинация в русской ономастике. – Екатеринбург. – 1998. – 300 с.
7. Грачев М.А. Словарь тысячелетнего русского аргоса: Рипол Классик. – М.: 2003. – 1120 с.
8. Ерофеева А.В. Педагогический диалог в процессе изучения иностранного языка в вузе: дис. канд.пед.наук / А.В.Ерофеева-Нижний Новгород, 2014. – 143 с.
9. Лазаревич, С.В. Лексика и фразеология русского военного жаргона (семантико-словообразовательный анализ): дис. канд.филол.наук.. – Нижний Новгород, 2000. – 251 с.

#### References

1. Nikitina T.G. Molodezhnyj sleng: tolkovyj slovar'- 2-e izd. [Youth slang: dictionary], – М.: AST: Astrel', 2009 – 1104 p. [in Russian]
2. Ermakova O.P. Leksicheskie znachenija proizvodnyh slov [Lexical meaning of derivative words]. – М., 1984 – 152 p. [in Russian]
3. Nikitin M. V. Semantika metafory // Voprosy jazykoznanija [Semantics of a metaphor//linguistic matters]. – 1979. – № 1. – p. 91 – 102. [in Russian]

4. Lingvisticheskiy jenciklopedicheskiy slovar' [Linguistic encyclopedical dictionary] – M.: Sovetskaja jenciklopedija, 1990. – 709 p. [in Russian]
5. Balli Sh. Francuzskaja stilistika [French stylistics]. – M: Nauka, 1961. – 461 p. [in Russian]
6. Golomidova M. V. Iskusstvennaja nominacija v russkoj onomastike [The imitative nomination in Russian onomastics]. – Ekaterinburg. – 1998. – 300 p. [in Russian]
7. Grachev M.A. Slovar' tysjacheletnego russkogo argo: Ripol Klassik. [Dictionary of the thousand-year Russian slang]– M.: 2003. – 1120 p. [in Russian]
8. Erofeeva A.V. Pedagogicheskiy dialog v processe izuchenija inostrannogo jazyka v vuze: Dissertatsiya na soiskaniye uchenoy stepeni k.ped.n. [Pedagogical dialogue in the course of foreign language learning in higher education establishment: PhD thesis]. / A.V. Erofeeva-Nizhnij Novgorod, 2014. – 143 p. [in Russian]
9. Lazarevich, S.V. Leksika i frazeologaija russkogo voennogo zhargona (semantiko-slovoobrazovatel'nyj analiz): Dissertatsiya na soiskaniye uchenoy stepeni k.phil.n. [Lexics and phraseology of the Russian military slang (semantic-word-formation analysis): PhD thesis]. – Nizhnij Novgorod, 2000. – 251 p. [in Russian]

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.121

Малиева З.Н.

ORCID: 0000-0002-5488-5081, кандидат филологических наук,  
Северо-Осетинский государственный университет.

#### К ВОПРОСУ О РЕЛИГИОЗНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ В ОСЕТИНСКОМ ЯЗЫКЕ

*Аннотация*

*В статье рассматриваются различные аспекты религиозной терминологии в осетинском языке: названия богов, священных предметов, сакральных символов и т.д. Тезаурусный метод исследования этнокультурной лексики, основанный на этимологическом анализе, позволяет сделать вывод о том, что иранские этимологии данного терминологического кластера напрямую связаны с остатками в религии осетин языческих культов. Номинации христианства пришли в осетинский через грузинское посредство, сохранив при этом следы трансформаций греческих слов.*

**Ключевые слова:** этимология, заимствование, древнеиранский корень, языческий.

Malieva Z.N.

PhD in Philology, North-Ossetian State University

#### TO THE QUESTION OF RELIGIOUS TERMINOLOGY IN THE OSSETIAN LANGUAGE

*Abstract*

*The article considers different aspects of religious terminology in the Ossetian language: names of gods, sacred items and symbols. The thesaurus method of ethnic-cultural vocabulary investigation based on the etymological analysis brings us to the conclusion that Iranian etymologies are directly connected with the remains of pagan cults in the Ossetian religion. Christian nominations penetrated to the Ossetian language by means of the Georgian one having reserved transformations of Greek words.*

**Keywords:** etymology, borrowing, ancient Iranian root, pagan.

**В**ерования осетин, как они отражены в историко-этимологическом словаре В.И. Абаева, могут быть реконструированы лишь частично и с трудом.

Осетины подверглись христианизации во времена аланского царства, а много позднее – исламизации. Такое двоеверие при явном почитании богов сильно окрашено язычеством. Эта языческая окраска влияет на образ жизни и, в каком-то смысле, современный быт осетин и их речь сохраняют в себе следы языческого прошлого.

Рассматривая названия богов и священных предметов с точки зрения этимологии, убеждаемся в том, что христианство и его терминология пришли к осетинам через грузинский язык и сохраняют следы грузинских трансформаций греческих слов. Вместе с тем имена библейских пророков и некоторых святых оказались совмещенными с языческими культурами или освященными языческими представлениями. Поэтому можно видеть и через греческие заимствования, как эти греческие по своему первоначальному истоку слова – имена святого Георгия, пророка Ильи, Флора и Лавра, Богоматери оказались трансформированными в языческую систему представлений, сохраняя при этом в случае христианского или мусульманского вероисповедания, христианский и соответственно мусульманский смысл.

Таким образом, складывается как бы двойное толкование имен пророков, святых и Христа, с одной стороны, в религиозной системе, а с другой – в системе отождествления этих сакральных символов с языческими представлениями.

Иранские этимологии явно указывают на то, что перед нами остатки языческой системы. Для изучения язычества древних славян используются различные материалы: летописные документные источники, систему дохристианской орнаментики, изображений и символов и т.д. При этом естественно для славян, где язычество достаточно основательно забыто, все это – косвенные материалы, не столь явно представленные в этимологиях слов, как это происходит в осетинском языке, где этимологии слов и их значения более четко и последовательно обнаруживают систему языческих представлений.

Первым таким понятием является дзуар. В.И. Абаев истолковывает его как заимствование из грузинского "zvari" – крест. Это слово совмещает в себе несколько значений. Во-первых, это местный предмет или просто определенный участок местности. Во-вторых, это дух, обитающий в этой местности. В-третьих, это сооружение, которое может быть

поставлено, чтобы отметить место обитания духа. Дзуары избираются так, что данная точка на местности является своеобразным сосредоточением геомантических сил. Подразделяются дзуары на те, что почитаются данным селением, родом, группой родов или всем осетинским племенем, а также дзуары, почитаемые путешественниками по данным маршрутам.

В этом почитании духов места можно видеть типологическое сходство с античными греческими представлениями о гениях места. Но у греков они обитали в рощах и лесах в определенном месте, в водах, участках моря, в горах и ущельях и делились на мужские и женские существа (бог Пан и дриады, наяды, нериды и т.д.) Они имели нередко антропоморфный характер. Что же касается дзуаров, то дух, обитающий в дзуаре и называемый тем же словом, не имеет антропоморфного характера и вообще не имеет какого-либо облика, а просто присутствует как дух в данной геомантической точке пространства. Почитание дзуара выражается в жертвоприношении и устройстве трапезы, когда собравшиеся произносят слова, в которых выражается почитание.

Таким образом, дзуары, с одной стороны, организуют местность в геомантическом отношении, а с другой – определяют местность географически с помощью реперных знаков.

Поскольку у грузин, по данным этнографии, нет дзуаров (возможно, они были в прошлом, в дохристианской Грузии), то в данном случае грузинское слово оказалось использованным в типичном фольклорно-мифологическом смысле. Такое использование позволяет понять, что поэтические представления язычников были весьма практичными. Выбор и создание языческих святилищ служили средством организации деятельности и освоения территории с привлечением к участию в этом мистических сил.

С этой точки зрения важно рассмотреть имена богов, упоминающихся в жертвенной трапезе.

Называние имен богов во время трапезы означает, что к участию в трапезе привлекаются сверхъестественные силы, которые должны помочь в деле, в честь которого совершается жертвоприношение и трапеза. Предполагается тост за главного бога - Хуцау – воплощение всех сверхъестественных сил (слово грузинской этимологии, которое В.И. Абаев соотносит с кавказскими языками). Этот главный бог, не имеющий конкретного вида и функции, явно навеян христианством. «Хуцау – существо вездесущее и всеведущее, творец Вселенной, поэтому у него нет конкретного воплощения и конкретного имени. Осетины верили и раньше до принятия ислама и христианства в существование одного верховного невидимого Бога, пребывающего где-то на небе и управляющего миром» [6, 39].

Затем по общему правилу предполагается привлечь к трапезе других богов:

Уастырджи – святой Георгий, повелитель воинов, путешественников. Первая часть (уас) слова имеет иранскую, вторая – греческую этимологию. Термин Уастырджи был воспринят осетинами с распространением христианства.

Уацилла – святой Илья, божество грома и урожая. Также ирано- греческая этимология.

Фалвара – скотий бог. Греческий Флор и Лавр.

Афсати – по В.И.Абаеву, бог охоты, хозяин лесных зверей. Ему молились охотники о счастливой охоте.

В.И. Абаев отмечает, что «это общий всему центральному и западному Кавказу мифологический образ, порожденный сходными условиями охотничьего быта»[1, 56]. Такое определение дается в этимологическом словаре осетинского языка. Однако в одной из своих более поздних работ Абаев пересмотрел эту точку зрения и допускает “звуковое развитие Афсати из фрако-фригийского 'Sabadios, "Sabazios (название божества): Sabadi – Asvadi – Avsati” [1,12].

Т.А. Гуриев восстанавливает древнее звучание имени этого божества диких зверей, не выходя за пределы индоиранских языков:” \*Pasu – rati, где pasu – "скот" и rati – "хозяин””[5,45] . Т.А. Гуриев считает это арийской этимологией.

Тутыр – патрон волков, а также людей, которые крали скот (греческая этимология). Имеется в виду святой Федор Тирон. Слово усвоено через грузинское посредство. Как и в ряде других случаев (Аларды, Атинаг, Донбеттыр), образ христианского святого оброс представлениями, верованиями и обрядами, унаследованными от языческого прошлого.

Донбеттыр – сложное слово, где первая часть иранского происхождения со значением "вода", а вторая – Петр – греческое заимствование через грузинский язык.

Известно, что большой популярностью у предков осетин пользовался культ "семибожия" – Авдзуары. В ряде мест у осетин еще сохранились фамильные и сельские святилища, посвященные этому культу. В.И. Абаев отмечает, что "культ семи богов с удивительным постоянством прослеживается на протяжении огромного периода – от геродотовских скифов через алан до современных осетин" [2,13].

Помимо перечисленных выше имен богов в состав семибожного пантеона входили:

Уайиг – восходит к иранскому \*Wauyuka, – от имени божества Wauy, – и.е. Weuy, "ваюг", дух стихии, ветра, но лишь первоначально. Со временем этот бог приобрел черты и манифестации бога смерти и мщения. В эпосе – великаны. Слово индоиранской этимологии. Э. Беневенист возводил его к персидскому vaung, согд. wajwa – охотник.

Уаргон – имя бога-кузнеца в сочетании "Kurd-aia-Wargon" (кузнец – арийский (аланский) – Уаргон). В.И. Абаев считает это название производным от warg – волк.

Помимо тотемических культов (волк и олень), первоначальными для осетин были культы солнца и огня.

Солнце, в бытовом речи называемое хур, почиталось под названием Хурзарин. Это старое сложение из древнеиранского 'thvar – "солнце" и zaranya – "золото", т.е. "солнце золотое".

Культовое же именование огня – арт – было Артурон, т.е. "огонь – дитя солнца". Это божество, насылающее наcoming болезни. Слово восходит к иранскому обозначению огня.

К числу дохристианских верований алан-осетин относится и культ матери-богини, канонизированной христианским духовенством и получившей в средние века имя Мады Майрам. Этимологически имени матери-богини соответствует семитское Mariam (отсюда греческое Mariam, армянское и грузинское Mariam, кабардинское Merem). О древности культа Мады Майрам говорит широкое распространение его в Осетии и отсутствие его у соседних народов.

Култ семибожия у осетин в целом уникален среди кавказских народов и присущ только им. У других народов Кавказа он не зафиксирован.

Боги наделены определенными функциями. Одна из них представление стихий: огня, воды и воздуха. Другая – покровительство занятиям: охоте, скотоводству, рыболовству, военному делу и земледелию.

Таким образом, семь богов показывают картину природы и представляют силы природы, которые должны быть расположены к участникам жертвенной трапезы и оказывать им помощь в основных занятиях.

Осетины, как известно, относятся к числу тех народов Кавказа, которые имеют две официальные религии – христианство и мусульманство. Однако принадлежность осетин к той или иной официальной религии никоим образом не освободила их от древних языческих воззрений: и христианство и мусульманство, по твердому убеждению историков и этнографов, когда-либо побывавших в Осетии, явились лишь внешним наслоением на языческие культы предков осетин. Этот факт находит свое отражение и в описанном выше лексическом материале. Анализ названий богов, праздников, обозначения священных предметов указывают на то, что иранские этимологии напрямую связаны с остатками в религии осетин языческих культов. Христианство и его номинации пришли в осетинский через грузинское посредство, сохранив при этом следы трансформаций греческих слов.

#### Литература

1. Абаев В.И. Избранные труды (в 3-х томах). Северо-Осетинский НИИ истории, филологии и экономики при Совете Министров СО АССР. Владикавказ, 1990. 638с.

2. Абаев В.И. Историко-этимологический словарь осетинского языка. АН СССР. Институт языкознания. М.-Л.: Изд-во АН СССР. Ленинградское отделение, т.2. 1973. 368 с.

3. Бенвенист Э. Общая лингвистика. М.: Процесс, 1974. 446 с.

4. Бенвенист Э. Очерки по осетинскому языку. (Перевод с фр. Гагкаев К.Е.) М.: Наука, 1965. 168 с.

5. Гуриев Т.А. Наследие скифов и алан (очерки о словах и именах). Владикавказ: "Ир", 1991. 173 с.

6. Дюмезиль Ж. Осетинский эпос и мифология. М.: Наука, 1976. 276 с.

7. Миллер В.Ф. Осетинские этюды. Владикавказ: Северо-Осетинский институт гуманитарных исследований, 1992. 713 с.

8. Миллер В.Ф. Язык осетин. М.-Л.; Изд-во АН СССР. 1962. 190 с.

9. Рождественский Ю.В. Лекции по общему языкознанию. М.: Высшая школа, 1990. 390 с.

#### References

1. Abaev V.I. Izbrannye trudy (v 3-h tomah). Severo-Ossetinskij NII istorii, filologii i ekonomiki pri Sovete Ministrov SO ASSR. Vladikavkaz, 1990. 638s.

2. Abaev V.I. Istoriko-etimologicheskij slovar' ossetinskogo jazyka. AN SSSR. Institut jazykoznanija. M.-L.: Izd-vo AN SSSR. Leningradskoe otdelenie, t.2. 1973. 368 s.

3. Benvenist Je. Obshaja lingvistika. M.: Process, 1974. 446 s.

4. Benvenist Je. Oчерki po osetinskomu jazyku. (Perevod s fr. Gagkaev K.E.) M.: Nauka, 1965. 168 s.

5. Guriev T.A. Nasledie skifov i alan (oчерki o slovah i imenah). Vladikavkaz: "Ir", 1991. 173 s.

6. Djumezil' Zh. Ossetinskij epos i mifologija. M.: Nauka, 1976. 276 s.

7. Miller V.F. Ossetinskie etjudy. Vladikavkaz: Severo-Ossetinskij institut gumanitarnyh issledovanij, 1992. 713 s.

8. Miller V.F. Jazyk ossetin. M.-L.; Izd-vo AN SSSR. 1962. 190 s.

9. Rozhdestvenskij Ju.V. Lekcii po obshemu jazykoznaniju. M.: Vysshaja shkola, 1990. 390 s



*«Международный научно-исследовательский журнал» включен в базу данных WorldCat.*

*WorldCat — крупнейшая в мире библиографическая база данных, насчитывающая свыше 240 млн записей о всех видах произведений на 470 языках мира. База создается совместными усилиями более чем 72 тыс. библиотек из 170 стран мира в рамках организации OCLC.*

DOI: 10.18454/IJRJ.2016.51.016

Минабутдинова А.Э.<sup>1</sup>, Смирнова Е.А.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>ORCID: 0000-0003-0568-6163, Аспирант,

Институт филологии и межкультурной коммуникации им. Л.Н.Толстого,  
Казанский федеральный университет, г. Казани

<sup>2</sup>ORCID: 0000-0001-6976-3776, Кандидат филологических наук,

Казанский федеральный университет, г. Казани

**КОГНИТИВНАЯ МЕТАФОРА В ГАЗЕТНОМ ДИСКУРСЕ  
(НА МАТЕРИАЛЕ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СТАТЕЙ «THE TELEGRAPH»)**

*Аннотация*

*Статья посвящена рассмотрению понятия «когнитивная метафора», её роли и применения в газетном дискурсе. Раскрыты особенности, характерные для когнитивных метафор в рамках газетного дискурса. В работе представлены когнитивные метафоры, использующиеся в языке экономики. Приведены примеры употребления когнитивных метафор в статье газеты, посвященной экономической тематике. Автор акцентирует внимание на интерпретации и исследовании понятия когнитивной метафоры на основе материала британской газеты «The Telegraph».*

**Ключевые слова:** когнитивная метафора; когнитивная лингвистика; когнитивная метафора в газетном дискурсе; когнитивная метафора в языке экономики.

Minabutdinova A.E.<sup>1</sup>, Smirnova E.A.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>ORCID: 0000-0003-0568-6163, Postgraduate Student,

Leo Tolstoy Institute of Philology and Intercultural Communication,

Kazan Federal University in Kazan

<sup>2</sup>ORCID: 0000-0001-6976-3776, PhD in Philology,

Kazan Federal University in Kazan

**COGNITIVE METAPHOR IN NEWSPAPER DISCOURSE (ON THE BASIS OF ECONOMIC ARTICLES  
«THE TELEGRAPH»)**

*Abstract*

*The article is devoted to the concept «cognitive metaphor», its role and application in the newspaper discourse. The distinctive features of cognitive metaphor are found out as a part of newspaper discourse. There are cognitive metaphors which are used in the language of economics. The examples of usage of cognitive metaphors in newspapers which are devoted to economic issues are presented in this article. The author focuses on the interpretation and study of the concept of cognitive metaphor based on the material of the British newspaper «The Telegraph».*

**Keywords:** cognitive metaphor, cognitive linguistics, cognitive metaphor in the newspaper discourse, cognitive metaphor in the language of economics.

В современном языкознании в настоящее время прослеживается тенденция возникновения особого интереса к изучению проблемы мышления и языка в рамках когнитивной лингвистики. Когнитивная лингвистика в свою очередь представляет собой направление междисциплинарной когнитивной науки, позволяющей на базе языка исследовать сознание человека. Данная работа посвящена изучению такого явления, как «когнитивная метафора» и рассмотрению этого понятия на примере газеты «The Telegraph».

Раскрывая тему когнитивной метафоры в текстах СМИ, прежде всего, необходимо привести определения «когнитивной метафоры» как понятия. По мнению Д. Лакоффа и М. Джонсон, метафоры направлены на то, чтобы структурировать наше мышление, деятельность и восприятие. То есть в результате проекции и посредством так называемой «языковой игры» происходит усложнение для того чтобы понять суть и смысл первоначально заложенной мысли [3, с. 25-26]. Исследователи теории когнитивной метафоры утверждают, что когнитивная метафора распространяется в мысли и общении, а не просто является дополнительным «украшением» как описано в классической риторике. Во-вторых, она является когнитивным явлением — формой мысли, которая существовала в когнитивной структуре и средствами которой абстрактные объекты становятся более постижимыми. [5, с. 137] Например, концептуальная или когнитивная метафора «LIFE IS A JOURNEY» позволяет раскрыть абстрактный концепт «life» (жизнь) в результате сравнения его с конкретным концептом «journey» (путешествия) через метафорическое выражение. А. Н. Баранов в своей работе «Очерк когнитивной теории метафоры» анализирует, как форма мысли находит свое отражение в речи. Таким образом, создавая метафору, автор представляет читателям языковой образ. Язык же играет огромную роль в осуществлении того, как проявляются когнитивные процессы, так как больше чем другие виды поведения человека отражает восприятие, мышление и память. Е. С. Кубрякова разбирает когнитивную метафору не отдельно, изолированно, а как часть мыслительного пространства человека.[2, с. 55]

Когнитивную метафору, как и языковую метафору можно встретить не только в художественных текстах, но и в публицистическом тексте, и даже рекламе. В данной статье особое внимание хотелось бы обратить на то, как проявляются когнитивные метафоры в языке СМИ, а именно газетах, так как СМИ представляют собой важный и значительный источник получения информации. Кроме того, благодаря СМИ происходит формирование общественного мнения и позиции читателя.

Изначально возникнув как средство удовлетворения людей в потребности общения, сегодня газета является не только источником информации, но и привлекает внимание в качестве носителя особого языка и речи. Когнитивные метафоры в газетном дискурсе подчеркивают мастерство и исключительный стиль журналиста. Они являются эмоционально-экспрессивным образованием. С одной стороны, когнитивная метафора отражает объективный мир и наши знания о нём, с другой стороны передает индивидуальный и своеобразный мир автора статьи. Обладая

аксиологическим потенциалом, когнитивные метафоры также объективируют реалии мира. Они обладают колоссальным эффектом эмоционального воздействия на читателя, что подчеркивает их важность использования в рамках СМИ. Именно благодаря когнитивной метафоре в газетном тексте удастся представить какое-то сложное явление через что-то относительно простое, понятное для адресата, новое понятие становится хорошо знакомым, а абстрактное выступает в качестве чего-то конкретного.

Когнитивная метафора представляет собой неотъемлемую часть газеты, потому что позволяет сделать статью газеты понятной, действенной и что самое важное воздействующей на самого читателя. Безусловно, в газете когнитивная метафора выступает как оперативное, гибкое и подвижное явление, удовлетворяющее всем критериям написания газетных статей.

Проанализировав теоретическую базу и основные аспекты когнитивной метафоры в рамках газетного текста, необходимо приступить к практической части работы, которая даст возможность представить, как употребляются когнитивные метафоры в газете. Материалом для проведения исследования послужили статьи из раздела «Business» британской газеты «The Telegraph», основанной в 1855 году. Ежедневный тираж данной газеты в среднем составляет 600 тысяч экземпляров. Структура газеты включает в себя такие основные подразделы, как спорт, новости, экономика. Кроме того, имеются также рубрики, относящиеся к определенной тематике: искусство, здоровье, образование.

Когнитивная метафора в сфере экономики и бизнеса позволяет автору не только проявить свой собственный стиль подачи материала, но и участвует в процессе передачи и донесения экономического материала до читателя. Кроме того, когнитивная метафора помогает автору произвести эмоциональное впечатление на читателя статьи. Перейдем к рассмотрению примеров когнитивной метафоры на материале статей, относящихся к разделу «Business» в газете «The Telegraph». Мнение «It's time to don the tin hats, Britain: the economy is grinding to a halt.», высказанное по поводу экономической ситуации в Великобритании представляет собой пример когнитивной метафоры. [8] Данный пример переводится как «Великобритания, самое время надеть оловянную шляпу. Экономика стачивается к тому, чтобы остановиться». Фраза «to don the tin hat» подразумевает, что «необходимо быть готовым к обороне, к защите». Концепт «hat» в данном выражении имеет не прямое значение шляпы, а рассматривается как щит, протекция, то есть то, что оберегает.

Пример «Greek debt crisis threatens to flare up ahead of Brexit vote» (Греческий долговой кризис угрожает вспыхнуть перед голосованием Brexit) является когнитивной метафорой.[9] Так как понятие «crisis» раскрывается через выражение «to flare up», что означает «вспыхнул, загорелся», изначально для данного концепта не присущего. Отсюда следует, что кризис сравнивается с «огнём», который находится под угрозой того, чтобы вспыхнуть. Схожим примером, является «A vote would automatically fire the starting gun the UK's relationship with the European Union».[10] Пример переводится как «Голосование будет автоматически воспламенять стартовый пистолет в отношениях Великобритании с Европейским Союзом», в котором в качестве концепта выступает «огонь». В данном случае концепт «fire» выступает в виде глагола, который относится к существительному «голосование». Таким образом, автор статьи подчеркивает накаленность ситуации и передает эмоциональную окраску, используя в сочетании со словом «голосование» концепт «огонь».

Пример «The US election is unlikely to fuel a stock market boom», переводится как «Выборы в США едва ли заправляют горючим во время бума на рынке ценных бумаг».[11] Он иллюстрирует когнитивную метафору, которая проявляется в том, что включает в себя две единицы, первой из которых является понятие «election». Вторая единица – глагол «to fuel», который переводится как «разжигать, заправлять». Этот глагол относится также к концепту «огонь». На основе выше приведенных примеров можно сделать вывод, что экономические статьи выступают в качестве образца использования когнитивной метафорой концепта «огонь» в различных его вариациях.

Рассмотрим следующий пример «...desperately trying to export their deflationary problems to others by nudging down exchange rates». [12] Данное высказывание переводится как «...отчаянно пытаюсь вывозить дефляционные проблемы другим, слегка подталкивая локтём валютный курс», где фраза «nudging down» означает «слегка подталкивать локтем», другими словами привлекать внимание. Таким образом, когнитивную метафору можно перевести как «подталкивая локтём валютный курс».

Подводя итоги по проведению исследования в области когнитивной метафоры в текстах СМИ, хотелось бы отметить, что когнитивная метафора широко распространена в статьях, посвященных экономической сфере. Она пронизывает всю нашу жизнь и возникает не только в языке, но и в мышлении и действии человека в повседневной жизни. Таким образом, можно сказать, что роль когнитивных метафор в газетном дискурсе существенна. Когнитивные метафоры в рамках газеты оказывают воздействующий эффект на читателя, позволяют сделать текст максимально понятным и доступным, а также придают эмоциональную окраску явлениям. На основе проведенной интерпретации когнитивных метафор в языке экономики можно сделать вывод, что существуют определенные концепты, часто применяемые в данной сфере. Кроме того, когнитивные метафоры позволяют сделать текст экономической статьи более экспрессивным. Отсюда следует, что изучение когнитивных метафор в рамках текстов СМИ является также необходимым, как и исследование их в качестве художественного средства в литературе.

#### Литература

1. Баранов А. Н. Очерк когнитивной теории метафоры // Русская политическая метафора (материалы к словарю). – М.: Институт русского языка АН СССР, 1991. – С. 190.
2. Краткий словарь когнитивных терминов / под ред. Е.С. Кубряковой. – М.: Филол. ф-т МГУ им. М.В.Ломоносова, 1997. – С. 245.
3. Лакофф Д. и Джонсон М. Метафоры, которыми мы живём / пер. с англ.; под ред. и с предисл. А.Н.Баранова. – М.: ЛКИ, 2008. – С. 256.
4. Скребцова Т. Г. Когнитивная лингвистика: курс лекций. – СПб.: Филол.фак-т СПбГУ, 2011. – С. 256.
5. Fludernik M. Beyond Cognitiv Metaphor Theory. N.Y., 2011. – P. 311.



6. Kövecses Z. Metaphor in culture: universality and variation. N.Y., 2005. – P. 314.
7. Tabakowska E. Cognitive Linguistics in Action: from theory to application and back. Berlin/N.Y., 2010. — P. 411.
8. Газета «The Telegraph» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.telegraph.co.uk/business> (дата обращения: 05.05.2016).
9. Газета «The Telegraph» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.telegraph.co.uk/business/greek-debt-crisis> (дата обращения: 07.05.2016).
10. Газета «The Telegraph» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.telegraph.co.uk/business/eurozone> (дата обращения: 07.05.2016).
11. Газета «The Telegraph» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.telegraph.co.uk/business/the-us-election> (дата обращения: 07.05.2016).
12. Газета «The Telegraph» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.telegraph.co.uk/business/dollar-plunges> (дата обращения: 03.05.2016).

#### References

1. Baranov A. N. Oчерk kognitivnoj teorii metafory // Russkaja politicheskaja metafora (materialy k slovarju). – М.: Institut russkogo jazyka AN SSSR, 1991. – S. 190.
2. Kratkij slovar' kognitivnyh terminov / pod red. E.S. Kubrjakovoj. – М.: Filol. f-t MGU im. M.V.Lomonosova, 1997. – S. 245.
3. Lakoff D. i Dzhonson M. Metafory, kotorymi my zhivjom / per. s angl.; pod red. i s predisl. A.N.Baranova. – М.: LKI, 2008. – S. 256.
4. Skrebcova T. G. Kognitivnaja lingvistika: kurs lekcij.– Spb.: Filol.fak-t SPbGU, 2011.— S. 256.
5. Gazeta «The Telegraph» [Jelektronnyj resurs].– Rezhim dostupa: <http://www.telegraph.co.uk/business> (data obrashhenija: 05.05.2016).
6. Gazeta «The Telegraph» [Jelektronnyj resurs].– Rezhim dostupa: <http://www.telegraph.co.uk/business/greek-debt-crisis> (data obrashhenija: 07.05.2016).
7. Gazeta «The Telegraph» [Jelektronnyj resurs].– Rezhim dostupa: <http://www.telegraph.co.uk/business/eurozone> (data obrashhenija: 07.05.2016).
8. Gazeta «The Telegraph» [Jelektronnyj resurs].– Rezhim dostupa: <http://www.telegraph.co.uk/business/the-us-election> (data obrashhenija: 07.05.2016).
9. Gazeta «The Telegraph» [Jelektronnyj resurs].– Rezhim dostupa: <http://www.telegraph.co.uk/business/dollar-plunges> (data obrashhenija: 03.05.2016).

<https://twitter.com/JournalResearch>

Ссылки на новые статьи «Международного научно-исследовательского журнала» Вы сможете найти в **Твиттере**.

**Международный Журнал**  
@JournalResearch

Опубликовать статью, публикация научных статей соискателей, аспирантов, научных сотрудников. Международный научно-исследовательский журнал ISSN 2227-6017

🕒 В Твиттере с сентябрь 2012

ТВИТЫ 2 666 ЧИТАТЕЛИ 50

Твитты Твитты и ответы

Международный Журнал @JournalResearch · сейчас

Post Edited: ИЗУЧЕНИЕ РАСПРОСТРАНЕННОСТИ ПОТРЕБЛЕНИЯ ТАБАЧНЫХ ИЗДЕЛИЙ СРЕДИ РАБОЧИХ ПРОМЫШЛЕННЫХ ПРЕДПРИЯТИЙ КАЗАХСТА [research-journal.org/en/medicine/st...](http://research-journal.org/en/medicine/st...)

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.125

Митрофанова И.И.<sup>1</sup>, Дерябина С.А.<sup>2</sup><sup>1</sup>ORCID: 0000-0003-0532-8841, Кандидат социологических наук, доцент,  
Российский университет дружбы народов,<sup>2</sup>ORCID: 0000-0002-5415-5433, кандидат педагогических наук, доцент,  
Российский университет дружбы народов**ЯЗЫК КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНО-КУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ***Аннотация*

Статья посвящена актуальной теме – формированию коммуникативно-культурной личности посредством языка в условиях современных тенденций языковой жизни общества. Авторы статьи ставят целью описать основные тенденции языковой жизни общества, рассмотреть вопросы формирования коммуникативно-культурной личности посредством языка, определить роль и место этнокультурного компонента в становлении языковой личности. В данной статье использованы следующие методы исследования: 1) теоретический (изучение научной литературы), описательный (описание состояния вопроса), аналитический (выявление условий формирования коммуникативно-культурной личности). Новизна работы состоит в описании средств и условий формирования коммуникативно-культурной личности во взаимосвязи с культурными, социальными, бытовыми и экономическими аспектами становления языковой личности. Формирование коммуникативно-культурной личности, «человека культуры» рассматривается наряду с эмоциональной, речевой, информационной и логической культурой человека. Основные положения и выводы работы могут быть использованы в лингвистических, социолингвистических и педагогических исследованиях вопросов становления языковой личности, при чтении лекционных курсов по культуре речи, спецкурсов, проведении семинаров, написании магистерских работ бакалавров, в диссертационных исследованиях.

**Ключевые слова:** языковая среда; язык и культура; лексическая норма; речевая коммуникация; языковая личность.

Mitrofanova I.I.<sup>1</sup>, Deryabina S.A.<sup>2</sup><sup>1</sup>ORCID: 0000-0003-0532-8841, PhD in Sociology,

Associate professor, Peoples Friendship University of Russia,

<sup>2</sup>ORCID: 0000-0002-5415-5433, PhD in Pedagogy,

Associate professor, Peoples Friendship University of Russia, Moscow

**LANGUAGE IS A FOUNDATION OF FORMATION FOR COMMUNICATIVE AND CULTURAL PERSONALITY***Abstract*

The article is about an important theme - the formation of communicative and cultural identity through language in a modern trends of linguistic society. The authors aim to describe the main trends in the language of society, to consider the issues of formation of communicative and cultural identity through language, to define the role and place of ethnic and cultural component in the formation of the language person. This article presents the following methods: 1) a theoretical (study of the scientific literature), descriptive (description of the problem), analytical (identifying the conditions of formation of communicative and cultural identity). The novelty of the work is to describe the means and conditions of formation of communicative culture of the person in relation to cultural, social, domestic and economic aspects of the formation of the language person. Formation of communicative culture of personality, human culture of personality; is considered, along with the emotional, speech, information and logical human culture. The main provisions and conclusions of the work can be used in the linguistic, socio-linguistic and pedagogical research questions of formation of the language person, reading lectures on culture of speech, special courses, seminars, writing of master works of bachelors in dissertation research.

**Keywords:** language environment, language and culture, lexical norm, speech communication, linguistic personality.

В настоящее время гуманизация и демократизация рассматриваются как ведущие понятия развития современного общества, как условия надежного и комфортного проживания индивида в социуме, как ресурсы развития человека. В таких ситуациях бывает замена преимуществ в образовательных учреждениях, оказывается вероятным повышение его культурно-составляющего образа, открывается другой эталон индивида развитого как "человек культуры", обладающего интеллектом, нравственностью, духовностью. Коммуникативная культура личности оказывается проводником достижения данной цели, вмещает такие многосоставные элементы, как эмоции и язык, информацию и логику. Именно коммуникация и общение выступают существенными средствами внедрения различной коррекции в картину мира говорящего. Способность языка быть орудием общения заключается в согласованном, цельном понимании действительности. И напротив, целостность видения действительности, и единогласие согласованности функционирования является реальностью гармоничного контакта. Сегодня большое внимание уделяется проблеме языка во всей системе гуманитарного знания. В современной Европе эти исследования ведут свое начало с XVII века. Однако на протяжении всего (почти столетнего) существования, по мере смены парадигм, существенно изменяющихся образ науки, проблема языка приобретает новое значение. Характер этих изменений становится особенно очевидным вместе с методологическими поисками последней четверти прошедшего века.

Рост новых технологических средств, расширяющих возможности общения, диктующих совершенно новые формы использования языка, представляющих новый информационный ресурс (межличностной коммуникации в связи с распространением сотовых телефонов). Изменения акцента не обязательно связаны с историческими хронологическими рамками, а скорее с доминирующей теоретической схемой в структуре науки и соответствующей трактовкой проблемы общения.

Обязательным компонентом общения является коммуникативный акт, т.е. акт обмена информацией между людьми. Речь, т.е. естественный звуковой язык, выступает важнейшим средством передачи информации, что и определяет эту сторону процесса общения как вербальную коммуникацию. В качестве исходной задается идея диалога как пространства, в котором совершается обмен информацией. По существу, именно диалог выступает в данном случае системообразующим принципом в рассмотрении проблем языка. Именно здесь наиболее ярко сконцентрирована суть социально-психологического перехода к анализу общения, коммуникации. Индивид по существу «живет» в мире слов Другого, а изучая слова Другого, он изучает «мир» Другого. Таким образом, диалог представляет собой не просто взаимодействие (речевое) с другим человеком, а, в конечном счете, взаимодействие с миром культуры. Язык не просто доставляет информацию. Партнеры используют язык, чтобы обратиться друг к другу. Они используют язык также, чтобы отнестись к другим людям, повлиять на них, улучшить их, помочь им.

Одним из актуальных вопросов современности в данное время определяют духовно-моральный образ, интеллектуальность. Это объясняется тем, что в разрешении социальных задач учитывается труд отдельно взятого человека, а не только коллектива. Так, Красина Е.А., Перфильева Н.В. пишут, что "Сфера духовной деятельности человека организована его способностью понимать объективную действительность творчески, как открытый мир, одним из компонентов которого предстает культура. Функционально культура является деятельностью человека и общества в знаково-символической форме; она создает ценностно-нормативную основу общественной жизни и возможности для самореализации человека, в том числе и в языке. [Красина Е.А., Перфильева Н. В. Основы филологии: лингвистические парадигмы, М: Флинта, 2015, 2-е издание, стереотипное, С.56, 408 с. <http://elibrary.ru/item.asp?id=25937740>].

Огромное внимание к вопросу о морали сегодня вызвано самоосознанием невысокой культуры общения, особенно среди молодежи. Всем известно, что уровень культуры поведения состоит из внутренней и внешней культуры человека, а именно, этикета, организации быта, рационального распределения личного пространства и времени, эстетического вкуса, культуры труда. Но специальное внимание хочется сосредоточить на умении среди молодого поколения входить в контакт, выражать свои мысли, уметь слушать, вести беседу, что является особым требованием к пониманию, проверки правильности своих убеждений, разрешению конфликтных ситуаций.

Именно литературный язык фиксирует, сохраняет и демонстрирует социокультурные перемены в жизни общества, показывает картину этических и моральных норм в социуме. А просторечие, сленг, жаргон выступают как результат малообразованности, статичности мышления, упрощения глубины передаваемого содержания. Злоупотребление просторечными и жаргонными выражениями является индексом недостаточной сформированности культуры речевого общения человека.

Речь отражает язык в действии и передает преимущественно сущностную и живую модель коммуникации, в основных положениях которой лежат языковые конструкции, созданные по определенным правилам. Культура речи выступает как составляющая часть общей культуры человека, точная и выразительная передача своих мыслей, связанная с умением использовать живые языковые способы в разных условиях общения.

Проблема формирования коммуникативно-культурной личности приобретает особую актуальность в студенческой среде, когда формируются и закладываются умения и навыки грамотно говорить, формулировать и высказывать свои мысли в соответствии с выбранной специальностью, с учетом специфики научного стиля, формируется ораторская речь. Это является показателем сформированности профессиональных навыков. Говоря о состоянии современной культуры русского языка, профессор В.Г. Руделев обращает внимание на такое негативное явление, как раскатистый, образный и довольно продолжительный "артикуль" "ааа...", с которого начинают строить свою речь многие ораторы радио и телевидения. Часто представленный артикуль повторяется через 2-3 слова, сопровождая каждое слово и даже разбивая слово [14, с.5-6]. Это явление довольно часто можно наблюдать и в речи студентов при продуцировании собственного текста, так называемом говорении *не по бумажке*.

На Съезде Общества русской словесности президент России В. Путин говорил о ведущей роли русского языка и литературы в настоящее время, о сохранении национальной идентичности. "Вопросы русского языка и литературы заслуживают большего внимания, чем было до сих пор, потому что речь идет о сохранении ни больше, ни меньше национальной идентичности, о том, чтобы быть и оставаться народом со своим характером, со своими традициями, со своей самобытностью, не утратить историческую преемственность и связь поколений" [26.05.2016. Выступление В. Путина на заседании Общества русской словесности]. По его словам, "для русских это означает быть и оставаться русскими". Роль русского языка заключается в том, чтобы создавать единую российскую нацию, быть языком межнационального общения

Во-первых, язык – лакмусовая бумажка интеллектуального, нравственного развития общества, его общей культуры. Во-вторых, язык оказывает влияние на его носителей, осуществляя и воспитательную, дидактическую цели. Язык каждого индивида формируется из отбора, усвоения и применения некой фильтрации речевого многообразия. Речевые способности индивида – результат его умственной работы: ясное проявление мыслей, правильный выбор слов для реальной языковой ситуации, использование разнообразных выразительных средств являются показателем глубины мышления личности.

Язык – это общественное явление, знаковый механизм общения, система дискретных знаков, служащих для коммуникации и способных показать всю совокупность представлений человека о мире. Это глубокая система знаний и отношений, предписаний и оценок, этики и эстетики, веры и убеждений, представление о времени и пространстве. При этом важно осознавать значение языка в социализации людей (его становлении, образовании, профессиональной деятельности). Исследователи отмечают значимость языка в передаче впечатлений, переживаний, настроений, говорят о его воздействии на индивидов и на их становление, выделяют такие основные функции как: коммуникативную (общения) и когнитивную (познания). Кроме того, одни считают ведущей функцией языка эмоциональную (воздействия), а другие – директивную (формирования личности). Все перечисленные функции языка активно взаимодействуют между собой в различных источниках и в разной степени, в зависимости от ситуации

общения. Представители герменевтики, рассматривающие язык как систему жизни людей, полагают, что люди «живут словами и в словах», особое значение придают императивной и оценочной функциям языка. Следовательно, язык – это явление многофункциональное. Некоторые исследователи считают целесообразным отметить и метаязыковую (металингвистическую), фактическую (контактоустанавливающую), идеологическую, омадательную (формирующую реальность), номинативную (назывную), денотативную, конативную, эстетическую, аксиологическую и референтную (отражательную) функции.

Первостепенную значимость коммуникативной культуры личности для учебно-воспитательной, художественной, религиозной, управленческой, коммерческой и др. сфер деятельности человека подтверждается возможностями словесного воздействия на людей, которое может быть эмоциональным, этическим, эстетическим, убеждающим, внушающим, оценивающим, побуждающим, управляющим.

Человек получает знания о языке, возможностях его практического применения через вербальный опыт. Каждый отдельный язык несет в себе веками накопленный опыт народа и глубоко и полно отражает эволюцию его сознания в динамике. Посредством языка люди приобретают постигаемые столетиями представления своего народа, его знания, культуру поведения, моральные и общественные ценности.

Речевая деятельность, связанная с использованием языка, – одна из важнейших в жизни человека – является средством, определяющим языковые возможности человека. Понятия "языковая личность", "языковая способность", "языковое сознание", "языковое мышление" – одни из основных аспектов формирования самообразования в становлении личности [16, с109].

Важную роль в формировании коммуникативно-культурной личности играет, как известно, художественная литература. Здесь следует отметить именно коммуникативно-ориентированное чтение, суть которого состоит в выделении отрывков текста, представляющих определенную коммуникативную ситуацию, их рассмотрение в соответствии с теорией коммуникативных актов, а именно: во взаимосвязи определенных компонентов (говорящий, слушающий, высказывание, коммуникативные средства, обстоятельства, цель, прогнозирующий результат речевого акта). Такое чтение помогает понять позицию автора, его взаимоотношение к языковой личности через конкретные ее высказывания, увидеть коммуникативную культуру героя произведения, его эрудированность, умение, понять его психологическую картину во время речи.

Посредством языкового осознания реализуется возможность передачи накопленных знаний. О.С. Ахманова в своем определении сознания исходит из утверждения о том, что оно имеет языковую природу, включает в это понятие "особенности культуры и общественной жизни данного человеческого коллектива, определившие его психическое своеобразие и отразившиеся в специфических чертах данного языка..." [2 с.197]. Автор исходит из понимания языка как хранителя культуры народа, его опыта и знаний о мире, в котором находят свое отражение все человеческие ценности: морально-этические, социально-эстетические, художественные, дидактические и воспитательные. По языку можно проследить хронологию развития этноса, менталитет, состояние души, образ, сочувствие, любовь и враждебность, неприязнь, отношения с близлежащими государствами. Язык соединил в себе все детали аксиологического расположения к реальности, понимания и выражения. Понятие "языковое сознание" может употребляться в узком смысле как "языковое сознание личности", когда подчеркивается направленность на субъект речи, то есть в индивидуальном аспекте. В более широком смысле отмечают связь языкового сознания с комплексностью сведений и понятий о речи, о законах и условиях его использования. Также под понятием "языковое сознание", достаточно часто подразумеваются весьма далекие друг от друга понятия, в связи с чем, его содержание, в некоторых случаях, понимается иначе за счет предметно-понятийной направленности и присущей ей точности, а именно: "те особенности речевого поведения индивидуума, которые определяются коммуникативной ситуацией, его языковым и культурным статусом, социальной принадлежностью, полом, возрастом, психическим типом, мировоззрением, особенностями биографии и другими константными и переменными параметрами личности" [10, с.34]. Несомненно, речевое поведение человека зависит от коммуникативных навыков, уровня практического владения языком, способности точно и выразительно формулировать мысли, идеально решать коммуникативную задачу. Коммуникативное общение во всех его представлениях, жанрах дает возможность личности приобретать общественный опыт, понятый и классифицируемый минувшим народом. Коммуникация, как любая деятельность человека, имеет ряд побудительных мотивов: познание окружающего мира, самопознание, корректировку своего поведения.

Переход от ощущения к мысли – сложный процесс, который состоит в выделении и обособлении предмета или его признака, в отвлечении от конкретного, единичного и установлении существенного, общего для многих предметов. Мышление помогает человеку в решении задач, вопросов, проблем, которые постоянно выдвигаются перед ним жизнью. Мыслительная активность всегда связана не только с познанием, но эмоционально-волевой сферой. Язык является объективной материальной формой мышления. Речь реализуется в словах, благодаря которым мысль обретает жизнь, становится понятной окружающим.

Социализация – это как приспособление человека к определенным условиям, так и его обособление. Так как в социум входят различные группы (социальные, этнические и др.), то специфика каждой из них и обуславливает процесс социализации отдельного человека, принадлежащего к той или иной группе. Такое понимание содержания социализации выделяет на первый план социализирующее влияние не только на самого индивида, но и, главным образом, его реальные взаимосвязи и взаимоотношения с социальным миром, многообразием социальных объектов, образующих структуру общества, в котором живет человек. Следовательно, общество и особенно отдельные его коллективы выдвигают требования к человеку в целом ряде аспектов его социализации, что обусловлено спецификой каждой конкретной организации.

Таким образом, духовно развитый, обладающий высокой речевой культурой человек имеет преимущество, как в обществе, так и в отдельном коллективе, может достигать гармонии с самим собой и окружающим миром. Именно такой интеллектуально развитый человек способен строить общественную систему с непротиворечивыми целями подсистем, сохраняющую человеческую жизнь на земле.

## Литература

1. Арутюнова Н.Д. Национальное сознание, язык, стиль // Лингвистика на исходе XX в.: Итоги и перспективы. Тезисы докладов международной конференции. М.: МГУ, 1995. – Т.1.- С.32-33.
2. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. -М.: Советская энциклопедия, 1969,-608с.
3. Брунер Дж. Психология познания. М.: Прогресс, 1977. 413 с.
4. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. //В.Я. 1967 . №6
5. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. Изд-во 8-е. -М.:Книжный дом. Либроком; 2014.-264 с.
6. Красина Е.А, Перфильева Н. В. Основы филологии: лингвистические парадигмы, М: Флинта, 2015, 2-е издание, стереотипное, С.56, 408 с. <http://elibrary.ru/item.asp?id=25937740>
7. Леонтьев Д.А. Очерк психологии личности. Учебное пособие. М.: Смысл, 1997. 64 с.
8. Лурия А. Язык и сознание. М.,1979.
9. Мудрик А.В. Социализация человека: учебное пособие / А.В. Мудрик - 3-е изд. исп. и доп. - М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2010. – 624с.
10. Никитина С.Е. Языковое сознание и самосознание личности в народной культуре // Язык и личность. - М., 1989.
11. Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики. М.: Академия, 2002.- 272 с.
12. Парсонс Т. О социальных системах.-М., 2002.
13. Фонд стратегической культуры [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.fondsk.ru/news/2016/05/26/>.
14. Руделев В.Г. Культура речи русского языка и состояние современной теории частей речи // Вестник ТГУ, выпуск 1 (5), 2016. – с. 5-9.
15. Румянцева Н.Л. О культуре науки и научных коммуникаций. // Научно-техническая информация, Сер 1. № 10, 1990, с. 26.
16. Mitrofanova I. Language and «communicative personality»: monograf, B&M Publishing, San Francisco. 2015. 134p.

## References

1. Arutyunova N. Nacional'noe soznanie, jazyk, stil' [National consciousness, language, style] // Linguistics at the end of the 20th century: Results and prospects. Abstracts of the Int. Conf. M. [Lingvistika na ishode HH v.: Itogi i perspektivy. Tezisy dokladov mezhdunarodnoj konferencii], MSU, 1995. [In Russian].
2. Akhmanova O. Slovar' lingvisticheskikh terminov [Dictionary of Linguistic Terms]. M., 1966. [In Russian].
3. Bruner Dzh. Psihologija poznanija [Knowledge psychology]. M.: Progress, 1977. 413 s. [In Russian].
4. Zhinkin, N. Rech' kak provodnik informacii [Speech as a conduit of information]. – M., 1982. [In Russian].
5. Karaulov Y. Russkij jazyk i jazykovaja lichnost' [Russian language and linguistic personality]. – 8<sup>th</sup> ed. – M.: Book house “Librokom”, 2014. – 264 p. [In Russian].
6. Krasina E. Perfilitva N. Osnovy filologii: lingvisticheskie paradigmy [Fundamentals of psychology: Linguistic paradigm]. – M. Flinta 2015, p.56, 408 p. <http://elibrary.ru/item.asp?id=25937740> [In Russian].
7. Oчерk psihologii lichnosti. Uchebnoe posobie [Sketch of psychology of the personality. Education guidance]. – M.: Smysl, 1997. 64 s. [In Russian].
8. Luria A. Jazyk i soznanie [Language and consciousness]. – M., 1979. [In Russian].
9. Mitrofanova I. Language and «communicative personality»: monograf, B&M Publishing, San Francisco.134p. [In Russian].
10. Nikitina S. Jazykovoe soznanie i samosoznanie lichnosti v narodnoj kul'ture [Linguistic consciousness and self-consciousness in popular culture] // Jazyk i lichnost' [Language and personality]. - M., 1989. - p.34. [In Russian].
11. Orlov A. Psihologija lichnosti i sushhnosti cheloveka: paradigmy, proekcii, praktiki [Psychology of personality and essence of man: paradigm, projections, practices]. – M.: Academiya, 2002. 272 p. [In Russian].
12. Parsons T. O social'nyh sistemah [On social systems]. – M., 2002. [In Russian].
13. Fond strategicheskoy kul'tury [Jelektronnyj resurs] [Fund of strategic culture] [electronic resource] – URL: <http://www.fondsk.ru/news/2016/05/26/>. [In Russian].
14. Rudelev V.G. Kul'tura rechi russkogo jazyka i sostojanie sovremennoj teorii chastej rechi [Culture of speech of the Russian Language and modern state of the theory of parts of speech] // Вестник ТГУ [Bulletin of the TGU] -1(5), 2016. [In Russian].
15. Rumyantseva N. O kul'ture nauki i nauchnyh kommunikacij [About culture of science and scientific communications] // Scientific and technical information [Nauchno-tehnicheskaja informacija]. 1, №10, 1990, p.26
16. Mitrofanova I. Language and «communicative personality»: monograf, B&M Publishing, San Francisco. 2015. 134p.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.067

Москаленко О.Н.

ORCID: 0000-0002-8023-5859, старший преподаватель

Брянский государственный университет

**МАРИАНН ГУЛЛБЕРГ (MARIANNE GULLBERG): ЖЕСТЫ И ОВЛАДЕНИЕ ВТОРЫМ ЯЗЫКОМ. ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

*Аннотация*

*В данной статье делается обзор некоторых научных работ ученого-психолингвиста Марианн Гуллберг и рассматривается ее вклад в психолингвистическую науку, в частности, в исследование использования жестов в процессе овладения вторым языком. Приводится ряд причин необходимости изучения жестов в контексте усвоения второго языка. Кроме того, анализируется роль жестикуляции в некоторых вопросах развития языка.*

**Ключевые слова:** жест, второй язык, овладение вторым языком, коммуникация, развитие языка.

Moskalenko O.N.

ORCID: 0000-0002-8023-5859, senior lecturer

Bryansk State University

**MARIANNE GULLBERG: GESTURES AND SECOND LANGUAGE ACQUISITION. PSYCHOLINGUISTIC APPROACH**

*Abstract*

*The current paper reviews some articles by researcher and psycholinguist Marianne Gullberg and highlights her contribution to gesture studies in a second language context. Several reasons for studying gestures and second language acquisition are given. The paper also outlines the role of gestures in the study of some key issues in language development.*

**Keywords:** gesture, second language, second language acquisition, communicate, language development.

Психолингвистика как самостоятельная и перспективная отрасль лингвистики все чаще обращается к вопросам, связанным с методикой преподавания и самостоятельного изучения иностранного языка. К сожалению, в отечественной науке интерес к психолингвистике возник чуть позже по сравнению с ведущими европейскими и американскими лингвистическими школами. Поэтому российские исследователи часто обращаются к трудам своих «западных» коллег, которые по праву играют лидирующую роль в психолингвистических исследованиях.

Одним из столпов европейской психолингвистики является Марианн Гуллберг, выдающийся современный ученый, профессор психолингвистики и директор лаборатории гуманитарных наук Университета Лунда (Лунд, Швеция). Будучи избранным членом Шведской королевской академии наук, Шведской Королевской академии словесности, истории и древностей, а также членом ряда других научных сообществ, М. Гуллберг вначале работала в Институте психолингвистики Макса Планка (Неймеген, Нидерланды). Марианн Гуллберг является соучредителем Центра жестикуляции (первого в своем роде) в г. Неймеген. В сферу научных интересов Марианн Гуллберг входит проблематика, связанная с психолингвистикой, овладением вторым языком, билингвизмом, языком и познанием, единством речи и жестов, семантикой и дискурсом.

Начиная с 1993 г. и по настоящее время Марианн Гуллберг активно работает над вопросами жестового общения и его роли в овладении вторым языком, а также исследует жестикуляцию в условиях билингвизма. В 1998 г. Марианн Гуллберг успешно защитила докторскую диссертацию на тему “*Gesture as a Communication Strategy in Second Language Discourse: A Study of Learners of French and Swedish*” («Жест как коммуникационная стратегия в общении на втором языке: исследование на основе изучающих французский и шведский языки»<sup>9</sup>) [Gullberg 1998].

В научных исследованиях Марианн Гуллберг большое значение уделяется жестам как неотъемлемому компоненту в процессе овладения вторым языком.

Так, в работе “*Some reasons for studying gesture and second language acquisition*” («Некоторые причины изучения жестов и овладения вторым языком») [Gullberg 2006] она указывает на несколько причин, почему жестикуляция важна для изучения второго языка. Во-первых, с учетом того, что жесты заключают в себе огромный межкультурный и межъязыковой пласт, они могут стать частью тех знаний, которые приобретут изучающие второй язык. Таким образом, жесты могут быть по праву изучены как во время продуцирования второго языка, так и в процессе его понимания. Во-вторых, принимая во внимание неразрывную связь жестикуляции, языка и речи, следует отметить, что изучение жестов тех людей, которые овладевают вторым языком, и пользуются ими во время общения на данном языке, может способствовать пониманию таких вопросов, как влияние первого языка, проблема межъязыкового феномена, а также помогает выявить трудности, возникающие при интерпретации тех или иных жестов. В-третьих, жесты играют важную роль как для изучающих второй язык, так и для их собеседников, с точки зрения его понимания и изучения [Gullberg 2006]. Одной из характерных особенностей жестов является то, что каждый отдельно взятый индивид использует жесты в уникальной, присущей только ему манере. В связи с этим, существует точка зрения, что жесты имеют идиосинкратический и произвольный характер, поэтому их невозможно структурировать. В то же время парадоксальным остается тот факт, что, по общепризнанному мнению, представители одних культур отличаются от представителей других культур как раз определенным набором жестов, которые они используют по-разному. Таким образом, существует определенное единообразие жестов, что позволяет отличать одну группу от другой. Отсюда вытекает вывод, что жесты можно систематизировать, и существует определенный набор (арсенал) жестов. По мнению Марианн Гуллберг, это наблюдение и есть отправная точка в обсуждении, почему жестикуляция важна при овладении вторым языком [Gullberg 2006].

<sup>9</sup> Здесь и далее: перевод выполнен автором, Москаленко О.Н.

В работе “*Some reasons for studying gesture and second language acquisition*” Марианн Гуллберг дает краткое описание современного состояния изученности жестов, а затем «делает реверанс» в сторону Адама Кендона [Kendon 1986] и вслед за ним называет причины изучения жестикуляции в контексте овладения вторым языком. Марианн Гуллберг приводит свои аргументы по двум ключевым направлениям. Во-первых, жесты рассматриваются как часть того объема знаний, которые учащиеся приобретают во время овладения новым языком (*second language acquisition of gestures or the SLA of gestures*). Автор рассматривает вопросы обучения жестам и методику оценивания приобретаемых жестов. Во-вторых, сами жесты изучающих второй язык представляют интерес как таковые. То, как учащиеся используют жесты и то, как их жесты меняются в процессе обучения, дает возможность понять коммуникативные и когнитивные аспекты процесса овладения языком (*gestures in second language acquisition or gestures in SLA*). Жесты могут быть исследованы с точки зрения их компенсаторных функций, доступных как для изучающих язык, так и для их собеседников. Свойства различных групп жестов открывают новые возможности для изучения межъязыкового влияния в процессе изучения второго языка. Арсенал жестов учащегося можно также рассматривать как развивающуюся систему в интеръязыковом подходе к изучению жестов во втором языке. Кроме того, изучение жестов поднимает вопросы, касающиеся их роли в классе во время изучения второго языка и их воздействие на понимание второго языка и обучение в целом. Таким образом, процесс изучения жестов во время овладения вторым языком затрагивает как практические, так и теоретические вопросы, такие как, что должно быть усвоено, каковы прогнозируемые нормы, оригинальность жестов [Gullberg 2006].

Вышеуказанная работа отражает ряд тем, теорий и методологических находок. Она также иллюстрирует то, как исследование вопросов жестикуляции вносит свой вклад и расширяет наше понимание овладения вторым языком как конечного результата, так и самого процесса овладения языком.

Марианн Гуллберг подчеркивает тот факт, что интерес к жестикуляции со стороны учащихся, преподавателей и ученых-исследователей является неудивительным. Жесты оказывают влияние на все виды человеческого взаимодействия. Овладение арсеналом жестов того или иного языка важно для эффективной коммуникации и «культурной беглости» учащегося [Royatos 1983] не столько с точки зрения недопонимания [Schneller 1988], как с точки зрения общей интеграции в искомую культуру. Кроме того, для исследования процесса изучения второго языка овладение жестами представляет теоретический интерес, так как оно дает другой, расширенный взгляд на то, что значит быть «подобным носителю языка». Включение жестикуляции в процесс овладения вторым языком затрагивает такие темы, как «конечный результат» в продуцировании и понимании языка [Birdsong 2004, 2005], вопросы языковой специфики в интеръязыке, межъязыковое влияние на семантическом и концептуальном уровнях, области уязвимости, влияние жестов на изучение языка и другие [Gullberg 2006]. Во всех этих теоретических областях жесты могут способствовать нашему пониманию процесса овладения языком на социальном и познавательном уровнях как объекта изучения, так и аналитического инструмента.

Марианн Гуллберг приходит к выводу, что эта область исследования еще требует большого объема эмпирической работы, как описательной, так и экспериментальной. При этом главным условием эффективного изучения жестов в контексте овладения вторым языком является методологическая точность и воспроизводимость. Необходимо, чтобы в исследованиях использовалась унифицированная терминология, определенные процедуры и точно обозначенные рамки. Следует продолжать дальнейшую работу по выявлению специфического жестового арсенала с точки зрения языка и культуры, но гораздо более подробно и задействовать большее количество языков. Это подразумевает изучение различных видов жестов в различных обстановках и контекстах. Более того, необходимо исследовать, могут ли учащиеся овладеть арсеналом жестов и как они это делают, а также изучить педагогические и методологические вопросы, такие как методы преподавания и оценивания. Марианн Гуллберг добавляет, что необходимо более глубокое понимание взаимоотношений между жестами, речью и мыслью. Важным представляется и многофункциональная природа жестов. Не все жесты изначально равны, не все же жесты выполняют одну и ту же работу, и не один и тот же принцип лежит в их основе. Иногда жесты выполняют несколько функций одновременно [Gullberg 1998; 2006]. Это важно понимать при изучении второго языка, где взаимоотношения между речью и жестом осложняются наличием другого языка, а также появлением лексических, смысловых и способных влиять друг на друга трудностей. В этом смысле, изучение тех, кто овладевает вторым языком, представляет трудность как для исследования жестикуляции, так и для изучения вопросов овладения вторым языком.

В коллективной монографии “*Gesture and some key issues in the study of language development*” («Жест и некоторые ключевые вопросы в изучении развития языка») Марианн Гуллберг наряду с двумя другими авторами рассматривает роль жестикуляции в языковом развитии с разных позиций [Gullberg 2008]:

1) Жесты как средство развития языка. В вышеупомянутой научной работе исследуется роль жестов в общении как посредника при овладении устной формой языка, их общая роль в процессе коммуникации, в создании социо-когнитивных предпосылок для развития языка, в передаче и возможно усилении значения, а также связь жестов с когнитивными способностями, такими как, например, кратковременная память.

2) Жесты как отражение развития языка. Авторы рассматривают то, как жесты развиваются и меняются наряду с развитием устной формой языка, а также то, как жесты помогают понять результат и процесс овладения языком.

3) Жесты как непосредственно само развитие языка. В рамках этого подхода изучается овладение жестами как самостоятельная система выражения мысли.

В своих научных изысканиях Марианн Гуллберг также анализирует вопрос жестов и старения, а точнее, изменяются ли жесты на протяжении жизни человека, и приходит к выводу, что вопрос жестикуляции в старших возрастных группах исследован очень скудно. Она признает, что существует ряд исследований в области невербальной коммуникации и старения, в том числе затрагивающие вопросы использования и интерпретации жестов [Montepare&Tucker, 1999]. Однако жесты рассматриваются только с точки зрения компенсаторной функции, то есть проблемы коммуникации появляются с возрастом из-за ухудшения рече-моторных способностей и слуха, и данные проблемы компенсируются жестикуляцией [Cohen&Borsoi, 1996; Feyereisen&Navard, 1999]. Марианн Гуллберг



считает, что данный подход имеет свои недостатки. Во-первых, мнение, что речь ухудшается в процессе старения, не является общепризнанным. Во-вторых, на любое ухудшение влияют различные переменные факторы, например, непрерывное использование языка и уровень образования. В-третьих, рассматриваемые возрастные группы относительно молоды (60-70 лет и чуть старше), а сравнения затрагивают разные группы. Языковые проблемы, связанные с возрастом, более типичны для возрастной группы 75+, особенно, когда еще есть другие проблемы со здоровьем и низкий уровень образования [deBot&Makoni, 2005]. Кроме того, есть еще дополнительное дифференцирование внутри самих возрастных групп. Поэтому, по мнению Марианн Гуллберг, простое сравнение *молодой/старый*, вероятнее всего, не позволит сделать содержательных выводов.

Следует заметить, что Марианн Гуллберг внесла значительный вклад в исследование проблематики жестикуляции в контексте овладения вторым языком и по праву является профессиональным экспертом в этой области знаний, чьи работы могут вдохновить на научные изыскания специалистов, занимающихся вопросами психолингвистики в целом и жестикуляции в частности.

#### Литература / References

1. Birdsong, D. Second language acquisition and ultimate attainment. // Handbook of Applied Linguistics, Alan Davies and Catherine Elder (eds.) – London: Blackwell, 2004. – Pp. 82–105.
2. Birdsong, D. Nativelikeness and non-nativelikeness in L2A research. // International Review of Applied Linguistics. – 2005. – Vol.43 – Pp. 319–328.
3. Cohen, R.L. & Borsoi, D. The role of gestures in description-communication: A cross study of ageing. // Journal of Nonverbal Behavior. – 1996. – Vol. 20, № 1. – Pp.45-63.
4. De Bot, K. & Sinfree B. Makoni Language and ageing in multilingual contexts. –Clevedon: Multilingual Matters, 2005.
5. Feyereisen, P. & Havard, I. Mental imagery and production of hand gestures while speaking in younger and older adults. // Journal of Nonverbal Behavior. – 1999. – Vol. 23, № 2, – Pp.153-171.
6. Gullberg, M. Gesture as a Communication Strategy in Second Language Discourse. A Study of Learners of French and Swedish. Lund: Lund, 1998.
7. Gullberg, M. Some reasons for studying gesture and second language acquisition (Hommage à Adam Kendon). // International Review of Applied Linguistics. –2006. – Vol.44, № 2. – Pp. 103-124.
8. Gullberg, M. Gestures and second language acquisition. // N. C. Ellis & P. Robinson (Eds.), Handbook of cognitive linguistics and second language acquisition. – London: Routledge, 2008. – Pp. 276 – 305.
9. Gullberg, M.; De Bot, K.; Volterra, V. Gestures and some key issues in the study of language development. // Gesture. 2008. Vol. 8, № 2, – Pp.149-179.
10. Kendon, A. Some reasons for studying gesture. // Semiotica. – 1986. –Vol. 62. – Pp. 3–28.
11. Montepare, J. M. & J. S. Tucker Aging and non-verbal behavior: Current perspectives and future directions. // Journal of Nonverbal Behavior. 1999. Vol. 23, № 2. – Pp. 105-109.
12. Poyatos, F. New Perspectives in Nonverbal Communication. Studies in Cultural Anthropology, Social Psychology, Linguistics, Literature and Semiotics. Oxford: Pergamon Press, 1983.
13. Schneller, R. The Israeli experience of crosscultural misunderstandings: Insights and lessons. // Cross-Cultural Perspectives in Nonverbal Communication, Fernando Poyatos (ed.). – 1988. – P. 153–173.



Международный научно-исследовательский журнал включен в базу научного цитирования **Google Scholar**.

**Google Scholar** – поисковая система по полным текстам научных публикаций всех форматов и дисциплин. Наличие статей в **Google Scholar** увеличивает возможность цитируемости, не только в России, но и за рубежом.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.155

Никифорова О.В.

Кандидат филологических наук, доцент,  
Арзамасский филиал ННГУ

## ЛЕКСИКО-ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОЕ ПОЛЕ «ОБРЯДОВОЕ ВРЕМЯ» В НИЖЕГОРОДСКИХ ГОВОРАХ

Аннотация

В статье представлена структура лексико-фразеологического поля «Обрядовое время» на материале нижегородских говоров. Цель исследования – демонстрация наивного народного взгляда на время как важную категорию человеческого бытия. Показано, что языковые средства выражения темпоральности, а именно лексемы и устойчивые сочетания с временным компонентом, номинирующие календарные и семейные обряды, обладают этнокультурным содержанием и неразрывно связаны с традиционным жизненным укладом русского крестьянина.

**Ключевые слова:** нижегородские говоры, обрядовая лексика, обрядовое время.

Nikiforova O.V.

PhD in Philology, Associate Professor,  
Arzamas branch UNNLEXICOLOGICAL AND PHRASEOLOGICAL FIELD «TIME RITUAL»  
IN NIZHNY NOVGOROD DIALECTS

Abstract

The article presents the structure of lexical and phraseological field "ritual time" on the material of the Nizhny Novgorod dialects. The purpose of research - a demonstration of the naive folk look at the time as an important category of human existence. It is shown that the linguistic means of expression of temporality, namely tokens and stable combinations with a time component nominating calendar and family rites, have ethnic and cultural content and are inextricably linked with the traditional way of life of the Russian peasant.

**Keywords:** Nizhny Novgorod dialects, ritual vocabulary, ritual time.

Категория времени выступает как одна из систематизирующих категорий традиционной народной культуры, предстает как способ описания и оценки жизни. Время – основа организации антропоцентрической картины мира, проявляющейся в народных обрядах и календарных праздниках. Представления о времени находят отражение во всех обрядах жизненного цикла: родильно-крестильном, свадебном, погребально-поминальном, а также в народном календаре. Время является одним из основополагающих образов для понимания менталитета русского человека и особенностей национальной языковой картины мира, что подтверждается в соответствующих единицах языка. Темпоральные обозначения, выражающие различные аспекты восприятия и осмысления времени человеком – представителем традиционной народной культуры, в русских народных говорах многообразны и специфичны. У диалектоносителей наблюдается «бытовое» (Белякова С.М.) восприятие времени, кроме того, более важным оказывается отношение к происходящему событию, а не конкретная дата. Наблюдения А.А. Зализняка и А.Д. Шмелева показывают, что «русские в целом более свободно обращаются со временем, чем жители Западной Европы: сами обозначения временных интервалов основаны не на астрономическом времени, а релятивизованы относительно человеческой деятельности, в них заключенной» [1, 240].

В нижегородских говорах отмечены лексемы и устойчивые сочетания для обозначения обрядового времени. Обрядовым временем, вслед за Д.И. Лалаевой, мы считаем «время, выделяющееся из повседневного, бытового потока времени своей маркированностью, особой значимостью для носителя говора» [2, 24]. В качестве единиц обрядового времени выступают наименования временных отрезков разной продолжительности: названия праздничных дней, постов, основных моментов свадьбы, похорон, родильного обряда во времени и др. Языковые единицы, по-разному выражая темпоральную семантику, в речи диалектоносителя выполняют номинативную функцию, отражают практический, деятельный подход нижегородского крестьянина к жизни, к земледельческому быту.

Как полевая структура лексико-фразеологическое поле «Обрядовое время» включает лексемы и устойчивые сочетания, обладающие семантической общностью и вступающие в структурные, словообразовательные, парадигматические отношения. Так, для христианской культуры важной является темпоральная оппозиция *пост* – *мясоед*, что репрезентировано в нижегородских говорах следующими единицами: *сухоеденье* 'время поста, когда отказываются от мясного, молочного', *мясопустная неделя* 'время, в которое запрещается есть мясную пищу' – *мясоеденье*, *мясоеды* 'время от Рождества до Масленицы, когда в деревнях играют свадьбы и едят мясо до Великого поста', *молосная неделя* 'неделя, когда можно есть молочные продукты', *молосный день* 'день, когда нет поста по церковному календарю'. «Делали суп, если молосный день, а то если постный, дак рыбники не пекли» (д. Кодочиги Тонкинского р-на).

К центральной зоне поля относятся названия маркированных дней и периодов, в которые включены, например, наименования определенных дней недели. Компонент *четверг* входит в наименования четверга накануне Пасхи: *великий четверг*, *великоденный четверг*, *чистый четверг*, *страшный четверг*, *страстной четверг*, *сопливый четверг*. Прилагательные *великий*, *великоденный* подчеркивают актуальность праздника для диалектоносителей. В этот день было принято совершать разнообразные очистительные ритуалы, направленные как на человека, так и на его одежду, дом, двор, поэтому использовалось определение чистый. Если погода в этот день была плохая, то *четверг* назывался *сопливым*. Компонент *суббота* отмечен в обозначении субботы перед Масленицей: *родительская суббота*, *широкая суббота*. В эту субботу поминают всех усопших, родителей. Прилагательное *широкая* говорит о размахе, народных гуляний, о богатстве блюд на масленичном столе, о щедрости хозяев. Компонент *воскресенье* входит в состав наименований *вербное воскресенье* 'воскресенье за неделю до Пасхи', *прощенное воскресенье*, *прощальное воскресенье* 'воскресенье на Масленице', *Христово воскресенье* 'Пасха', *радошное воскресенье* 'первое воскресенье после Пасхи'.

В *вербное воскресенье* из церкви приносят освященные веточки вербы. Этот кустарник из рода ивы с пушистыми почками является символом здоровья, защиты от нечистой силы. В *прощенное воскресенье* все просят друг у друга прощение. Значение наименования *радоиное воскресенье* связано с событием воскресения Иисуса Христа, которое вызвало у верующих радость. Компонент *понедельник* включен в название *чистый понедельник* 'понедельник после Масленицы', *купальный понедельник* 'понедельник на неделе Петровского поста'. Обязательным в *купальный понедельник* было обливание водой, купание, что связано с магическим вызыванием дождя.

Из них в *ядерную зону* входят только те наименования, которые широко распространены на территории нижегородских говоров, а также во многих других русских народных говорах. Например, в пределах календарного года выделяют отдельные временные отрезки, имеющие семиотическую значимость. Чаще всего это время постов, которые крестьяне соблюдают. Некоторые недели Великого поста имеют свое особое название. Например, четвертая неделя Великого поста в нижегородских говорах называется *средокрестная неделя*. В среду на этой неделе – в *крестов день* – выпекают обрядовое печенье в виде крестов: «*Ломается говенье – крестов печенье*» (д. Беласовка Семеновского р-на). Кресты, как правило, хранили и съедали в первый день пахоты. Их использовали и в качестве защитного средства, охраняющего год от бед. Составное наименование *средокрестная неделя* отмечено также в воронежских говорах [СРНГ 40:310]. Неделя перед Пасхой считается самой строгой и называется в нижегородских говорах *страшная неделя* (Новг., Олон., Пск., Арх., Костр., Яросл., Твер., Смол., Ряз., Курск., Нижегород.) [СРНГ 41: 297-298]. В течение этой недели строго постились: ели картофель и пили воду.

*Околоядерное пространство* составляют наименования, отмеченные в отдельных районах Нижегородской области: *градобойный день* 'праздник, справляемый в честь дня, когда градом пробил посева в полях и огородах' «*Градобойный день был. Это было около первого вот июля*» (д. Большая Дубрава Семеновского р-на), *стрела* 'праздник, отмечаемый 5 июля в некоторых населенных пунктах Городецкого р-на' «*Стрелу праздновали, торговлю устраивали, гуляли з гармонью. Стрела у нас была, да ешио в Лошкино*» (д. Высокая Рамень Городецкого р-на).

*Зону ближней периферии* образуют названия обрядовых действий, осуществляемых людьми по мере необходимости (крестины, свадьба, похороны). Как эталон времени число *девять* закрепилось в религиозных представлениях и отразилось в диалектном языке. На девятый день после смерти человека проводили поминальный обед, который в нижегородских говорах называется *девятинка* (с. Никитино, д. Большая Дубрава, д. Клопиха Семеновского р-на, п. Рустай Борского р-на, д. Забегаиха, с. Большое Карпово Уренского р-на, д. Безводное Городецкого р-на), *девятинки* (д. Бархатиха Варнавинского р-на), *девятини* «*Теперь обеды рядят, как сварьбу, девятини то жо самое*» (д. Соловиха Воскресенского р-на; с. Владимирское, д. Задворка, д. Бахарево, д. Липовка Воскресенского р-на, д. Белово Чкаловского р-на, д. Вязовка Борского р-на, д. Канава Шахунского р-на, д. Клопиха, д. Еремина, д. Козлово, д. Кулагино Семеновского р-на, д. Богомоллово Городецкого р-на). Фразеологизм *делать девятый день* указывает на семантику значимости девятого дня поминок как сакрального рубежа времени.

На *дальней периферии* находятся названия обрядовых действий и игр, приуроченных к определенным праздникам: *катать яйца* 'игра в яйца на Пасху', *первая встреча* 'обычай раздавать предметы на похоронах' «*Когда хоронят, платочки, хлебец, полотенца раздают, это называют первая встреча*» (с. Большое Пикино Борского р-на), *перва милостыня, перва встреча* 'набор предметов (хлеб, свечка, иконка), который подают первому встречному во время похоронной процессии' «*Перву встрече старушка несет и подает её первому человеку на пути*» (д. Козлово Семеновского р-на), *вечерошние песни* 'свадебные песни'.

В *зону крайней периферии* включены названия обрядовой еды, которую готовят в определенные периоды времени. В нижегородских говорах существует множество наименований свадебного хлеба – *каравай, короваец, каравайчик, курень, курник, кокура, кокурка, курица, розан, доспех, доспеха, приспеха, лес, лесник, ельник, колобашки, кокура с рогами, благословенный хлеб, князевый пирог, глухой пирог, домашний орех*. Свадебный хлеб обладает особой знаковой ценностью, обозначая жениха и невесту и являясь предметным символом бракосочетания. Он играет важную аллегорическую роль изобилия, плодородия, жизненных благ, прочности брачных уз, а также невинности невесты.

Таким образом, анализ представленного объединения позволяет говорить как о разработанности данного участка в обрядовой лексике нижегородских говоров, так и о значимости обрядового времени в традиционной народной культуре. В говорах Нижегородской области обрядовое время носит практическую окраску, так как вербализирует годичный сельскохозяйственный цикл деревенских жителей, организуя их труд и жизнь непрерывно весь год, выражая отношение человека к явлениям природы и событиям в его жизни. Частность употребления наименований обрядового времени в речи диалектоносителей снижается, поскольку, по мнению Г.В. Калиткиной, «... исчезает многослойность интерпретации времени» [3, 244]. Однако, как считает С.М. Белякова, «... сохранность времени и окружающего мира в целом не может полностью исчезнуть, ибо человек всегда будет испытывать потребность в высших сущностях, которые онтологически превосходят его самого и этим придают смысл его собственной жизни» [4, 326].

### Литература

1. Зализняк А.А., Шмелев А.Д. Время суток и виды деятельности // Логический анализ языка. Язык и время. – М.: Индрик, 1997. – С. 229-240.
2. Лалаева Д.И. Лексико-семантическое поле «время» в донском казачьем диалекте: этнолингвокультурологический аспект исследования: автореф. дисс. ... канд. филол. наук. – Волгоград, 2007.
3. Калиткина Г.В. Сакральное и профанное время в календарном круге: Томские говоры в лингвокультурологическом аспекте // Европейские исследования в Сибири. Вып. 3. – Томск: ТГУ, 2001. – С. 234-246.
4. Белякова С.М. Праздник как этнолингвистический феномен (на материале русского диалектного дискурса) // Четвертые Лазаревские чтения «Лики традиционной культуры: прошлое, настоящее, будущее». Материалы международной научной конференции. Ч. 1. – Челябинск: Челябинская государственная академия культуры и искусств, 2008. – С. 323-327.

## References

1. Zalijnjak A.A., Shmelev A.D. Vremja sutok i vidy dejatel'nosti // Logicheskij analiz jazyka. Jazyk i vremja. – M.: Indrik, 1997. – S. 229-240.
2. Lalaeva D.I. Leksiko-semanticheskoe pole «vremja» v donskom kazach'em dialekte: jetnolingvokul'turologicheskij aspekt issledovanija: avtoref. diss. ...kand. filol. nauk. – Volgograd, 2007.
3. Kalitkina G.V. Sakral'noe i profannoje vremja v kalendarnom krugе: Tomskie govory v lingvokul'turologicheskom aspekte // Evropejskie issledovanija v Sibiri. Vyp. 3. – Tomsk: TGU, 2001. – S. 234-246.
4. Beljakova S.M. Prazdnik kak jetnolingvisticheskij fenomen (na materiale russkogo dialektного diskursa)// Chetvertye Lazarevskie chtenija «Liki tradicionnoj kul'tury: proshloe, nastojashhee, budushhee». Materialy mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii. Ch. 1. – Cheljabinsk: Cheljabinskaja gosudarstvennaja akademija kul'tury i iskusstv, 2008. – S. 323-327.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.082

Писарихина А.С.<sup>1</sup>, Зуева С.Б.<sup>2</sup><sup>1</sup>ORCID: 0000-0001-5820-1532, кандидат филологических наук, старший преподаватель, <sup>2</sup>студент, Государственный гуманитарно-технологический университет

## К ВОПРОСУ О БЕЗГЛАГОЛЬНЫХ КОНСТРУКЦИЯХ В НЕМЕЦКИХ РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТАХ

Аннотация

*В рамках настоящей статьи авторы обращают внимание на особенности строения современного рекламного слогана, в частности, на тенденцию распространения безглагольных конструкций в немецких рекламных текстах. В процессе исследования выявляются новые принципы построения предложения, не свойственные литературному немецкому языку, а также устанавливаются возможные причины, обусловившие внутриграмматические вариации. Кроме того, высказываются гипотезы относительно разрушительного влияния актуальных стремлений к упрощению синтаксического и лексического строения литературного немецкого языка.*

**Ключевые слова:** эллипс, рамочная конструкция, безглагольность, реклама.

Pisarikhina A.S.<sup>1</sup>, Zueva S.B.<sup>2</sup><sup>1</sup>ORCID: 0000-0001-5820-1532, PhD in Philology, senior lecturer, <sup>2</sup>student, State University of Humanities and Technology

## TO THE PROBLEM OF VERBLESS STRUCTURES IN THE GERMAN ADVERTISING TEXT

Abstract

*The authors of the given article pay attention to the features of a modern advertising slogan structure, specifically to the verbless constructions distribution tendency in German advertising texts. New principles of creation non-peculiar to literary German sentence come to light in the process of researching and also the possible reasons which caused intragrammatical variations are established. Besides, the hypotheses of rather destructive influence of urgent aspirations to simplification of a syntactic and lexical structure of literary German are expressed.*

**Keywords:** ellipse, frame design, verbless constructions, advertising text.

Роль рекламы в современном обществе потребления сложно переоценить. Со страниц газет и журналов, уличных таблоидов, с экранов телевизоров потребителю предлагаются всевозможные товары и услуги. Изучение рекламного текста с точки зрения лингвистической парадигмы ведется на протяжении последнего десятилетия особенно активно. Однако, в настоящее время, актуальность подобных исследований сохраняется.

В данной работе будут рассмотрены безглагольные синтаксические структуры в текстах рекламы на немецком языке. Цель исследования – анализ роли безглагольных синтаксических конструкций в рекламных текстах и выявление возможных причин появления тенденции к упрощению немецкого синтаксиса в языке средств массовой информации, в частности, в языке рекламы. Актуальность предпринятого исследования обуславливается в первую очередь постоянными трансформациями, происходящими с рекламными текстами. Реципиенту всегда запоминается броская, краткая фраза в конце любого рекламного ролика – слоган.

Одной из основных форм построения немецкого предложения является рамочная конструкция. Символическую рамку образуют спрягаемая часть сказуемого, выраженная вспомогательным или модальным глаголом, или самостоятельный глагол (глаголы движения, восприятия, начала и завершения действия и др.), и отделяемая часть сказуемого (причастие I, II; инфинитив I, II; и др.). Основной тип немецких предложений – это преимущественно двучленные предложения, содержащие в своей структуре, как субъект, так и предикат. Однако в немецком языке встречаются и такие предложения, в которых нельзя выделить два главных члена. Такие предложения могут состоять из глагола в императиве, существительного с зависимым словом или же без него [1]. В двучленных предложениях (нераспространённых) выстраивается некая система отношений между субъектом и предикатом, такое предложение можно назвать категориально полным. В нём глагол включает в себе максимум информации о субъекте и об обстоятельствах речевого акта. Этот эффект достигается посредством различных грамматических категорий глагола: времени, лица, числа, наклонения, залога. В литературном немецком языке доминируют двучленные предложения, однако в рекламных текстах можно наблюдать обратное явление. Язык рекламы наполнен различными иноязычными словообразовательными конструкциями, фразеологическими, лексическими и синтаксическими средствами. Последние являются источником появления и распространения в немецком языке не просто одночленных предложений, а безглагольных предложений. Рассмотрим несколько примеров рекламных текстов, в которых отсутствует предикат.

# Unsere beliebteste Geschmacksrichtung: Abwechslung.

Ritter Sport. IN 23 PRALL GEFÜLLTEN SORTEN.



Рис. 1

Первый рекламный текст (рис. 1) принадлежит компании Ritter-Sport. Текст этого рекламного сообщения «Unsere beliebteste Geschmacksrichtung: Abwechslung». Предложение с первого взгляда не обладает ярко выраженными стилистическими, лексическими или фразеологическими особенностями. Русскоязычному читателю перевод данного рекламного текста будет вполне понятен и привычен: «Наш излюбленный вкус: разнообразие». В переводе на русский язык этот рекламный текст построен по структуре назывного предложения, где в качестве грамматической основы выступают имена существительные. Это же явление наблюдается и в немецком варианте данного текста. Синтаксические отношения между субъектом и предикатом в немецком языке не обеспечиваются стандартным способом. Здесь можно было бы говорить о такой стилистической фигуре как эллипс, то есть пропуск какой-либо маловажной части предложения, легко дополняемой в общей связи речи. Однако применение данной речевой фигуры применимо в данном случае только к русскоязычному варианту, так как синтаксические отношения между главными частями предложения в русском языке обеспечиваются посредством паузации. Во внутренней речи мы произносим связующий элемент – союз «это». В немецком предложении отсутствие глагола нельзя обосновывать такой речевой фигурой как эллипс. Глагол в немецком предложении является обязательной составляющей рамочной конструкции. К тому же опущение глагола ставит под сомнение правильную интерпретацию рекламного сообщения. В русском языке наиболее вероятно дополнение предложения недостающим союзом. В немецком тексте опущенная часть речи – глагол, который может иметь множество синонимичных вариантов с различной стилистической или лексической окраской. В данном случае восполнение предиката глаголом «sein» было бы универсальным средством для восстановления рамки, однако не смогло бы передать точные семантические отношения между субъектом и предикатом.



Рис. 2



В данном рекламном тексте (рис. 2) «Für ein Date mit deinem Freund. Oder mit dir selbst» полностью отсутствует грамматическая основа предложения. Такая конструкция пренебрегает основным принципам построения немецкого предложения, как с точки зрения синтаксиса, так и с точки зрения лексикологии. Так в тексте содержится заимствованное из английского языка слово «Date», которое вошло в немецкий язык без изменения в лексическом значении и без фонетической адаптации, приобретая лишь грамматическую категорию рода [3]. Исходя из факта использования в данном рекламном тексте заимствованной лексики, можно предположить, что и синтаксическая конструкция безглагольного предложения носит заимствованный характер. Информация о субъекте, отсутствующая в тексте рекламы, перенесена на изображение, что в свою очередь является одним из средств осуществления рекламной коммуникации на визуальном уровне. Если принимать во внимание факт заимствования синтаксической структуры предложения из английского языка, то отсутствие глагола можно трактовать как речевой приём эллипсиса глагольной составляющей предложения. Соответственно, недостающий глагол можно без сомнения восполнять глаголом «sein», который можно считать эквивалентным английскому глаголу «to be».



Рис. 3

Рекламный текст косметической компании Sixtus (рис. 3) грамматически более нормирован по сравнению с предыдущими примерами. Предложение: «Sixtus – mein neuer Partner,» – так же, как и рассмотренные ранее примеры, является безглагольным. При переводе этого рекламного текста на русский язык можно отметить, что грамматической основой данного предложения являются имена существительные, то есть в нём используется составное именное сказуемое: «Сикстус – мой новый партнёр». Как в русском, так и в немецком вариантах данного предложения синтаксические отношения между субъектом и предикатом обеспечиваются опущенной связкой. Как было отмечено ранее, в русском языке в качестве связки выступает имплицитный союз «это». В немецком языке в качестве связки между главными членами предложения выступает глагол-связка «sein», который согласно нормам языка выражен эксплицитно. Однако в рассматриваемом примере глагол подвергается такому речевому приёму как эллипс, который является восполняемым. По контексту данного безглагольного предложения легко определить синтаксические отношения между частями грамматической основы благодаря распространению предложения. Отсутствие глагольной связки не влияет на понимание коммуникативной цели данного рекламного сообщения и не препятствует переводу текста на другой язык. Следовательно, безглагольность здесь выступает в качестве стилистического приёма.

Рассмотрев несколько примеров структуры безглагольных предложений в рекламных текстах, можно сделать определённый вывод о развитии тенденции к безглагольности предложений. Данное стремление ставит под угрозу грамматическое функционирование рамочной конструкции немецких предложений, что ведёт к «синтаксическому разрыхлению». Немецкое безглагольное предложение частично или полностью может утратить свои основные свойства: глагольность, двусоставность и номинативность. Причиной тому является в большей мере влияние английского языка на все сферы жизнедеятельности общественной жизни. Рекламные тексты перенимают различные особенности построения английских текстов для обеспечения лаконичности, краткости и экспрессивности рекламной коммуникации. Также велико влияние разговорного немецкого языка. Использование синтаксических конструкций, стилистических приёмов или лексических единиц разговорного стиля языка упрощает понимание рекламных текстов, делает их смысл общедоступным, незамысловатым, запоминающимся. Для языка рекламы эти свойства крайне важны, но для функционирования и развития литературного немецкого языка они оказывают лишь разрушительное влияние.

#### Литература

1. Биркенгоф Г.М., Ромм З.М., Уроева Р.М. Курс грамматики немецкого языка с грамматико-фонетическими упражнениями. – Ч. 1.: Синтаксис. – М.: Международные отношения, 1980 – 184 с.
2. Адмони В.Г. Исторический синтаксис немецкого языка. – М.: Высшая школа, 1963. – 338 с.
3. Duden Online Wörterbuch [Электронный ресурс]. URL: <http://www.duden.de/suchen/dudenonline/date> (дата обращения 12.08.2016).

## References

1. Birkengof G.M., Romm Z.M., Uroeva R.M. Kurs grammatiki nemeckogo jazyka s grammatiko-foneticheskim uprazhnenijami [German grammar course with grammar-phonetics exercises]. – Part 1. : Sintaksis. – M.: Mezhdunarodnye otnoshenija, 1980 – 184 P. [in Russian]
2. Admoni V.G. Istoricheskij sintaksis nemeckogo jazyka [Historical syntax of German language]. – M.: Vysshaja shkola, 1963. – 338 P. [in Russian]
3. Duden Online Wörterbuch [E-resource]. URL: <http://www.duden.de/suchen/dudenonline/date>.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.117

Пяткин С.Н.

ORCID: 0000-0002-8659-7543, Доктор филологических наук,  
Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет  
им. Н.И. Лобачевского (Арзамасский филиал)

### ОЧЕРК «ДЕРЖАВИН» В КОМПОЗИЦИИ КНИГИ Б. САДОВСКОГО «РУССКАЯ КАМЕНА»

*Аннотация*

В статье дается анализ очерка о Державине как структурной части книги «Русская Камена» (1910), принадлежащей перу литературного деятеля первой половины XX века Бориса Александровича Садовского (1881-1952). Акцентируется внимание на авторской манере литературно-публицистической презентации личности Державина как поэта и как государственного деятеля, а также его ведущей роли в становлении и развитии русской словесности. Отмечаются подчеркнутые Садовским особенности поэтики Державина, нашедшие свое художественное продолжение в творчестве литераторов «пушкинского золотого века».

**Ключевые слова:** Садовской, Державин, пушкинская эпоха, «Русская Камена», очерк, композиция, авторский замысел.

Pyatkin S.N.

ORCID: 0000-0002-8659-7543, PhD in Philology,  
Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod (Arzamas branch)  
**ESSAY «DERZHAVIN» IN THE COMPOSITION OF THE BOOK  
«RUSSIAN KAMENA» BY BORIS SADOVSKOY**

*Abstract*

The article analyzes the essay about Derzhavin as a structural part of the book «Russian Kamen» (1910), belonging to the literary figure of the first half of the XX century Boris Aleksandrovich Sadovskoy (1881-1952). The attention is focused on the author's manner of literary and journalistic presentation Derzhavin's personality as a poet and as a statesman, as well as its leading role in the development of Russian literature. The article deals with Derzhavin's poetics feature underlined by Sadovskoy, which found its continuation in the works of writers of «Pushkin's Golden Age».

**Keywords:** Sadovskoy, Derzhavin, Pushkin's era, «Russian Kamen», essay, composition, the author's conception.

В авторском предисловии к первой книге – сборнику стихов «Позднее утро» (1909) – Б.А. Садовской счёл необходимым подробно высказаться о своём «литературном родословии»: «Причисляя себя к поэтам пушкинской школы, я в то же время не могу отрицать известного влияние, оказанного на меня новейшей русской поэзией, поскольку она является продолжением и завершением того, что дал нам Пушкин. С этой стороны, минуя искусственные разновидности так называемого “декадентства”, которому Муза моя по природе всегда оставалась чуждой, я примыкаю ближе всего к нео-пушкинскому течению, во главе которого должен быть поставлен Брюсов. Основные черты моего творчества были бы намечены не с должной ясностью, если бы я забыл упомянуть имя Фета» [1, с. 2].

В этом признании Садовского любопытно консервативное и в известном смысле старомодное для начинающего литератора Серебряного века творческое самоопределение автора – *поэт пушкинской школы*, и в высшей степени примечательна аттестация современной ему литературы как *хранительницы пушкинских традиций*. Оба этих утверждения, по строгому взгляду, мало соответствуют истине. Большая часть стихов «Позднего утра» с головой выдает в их авторе прилежного ученика символистских штудий, несмотря на оговорку о «известном влиянии», а также «приличные эпиграфы», позаимствованные у Пушкина и Фета, что предпосланы всем пяти разделам сборника. А ценностные и художественно-эстетические ориентиры литературного процесса первого десятилетия XX века впоследствии у самого же Садовского получают совсем иную оценку: «Как вспомнишь эпоху 1905-1914 гг. – всю брюсовско-милюковскую, солугубовско-аверченковскую гниль и пошлость, сплошной “бобок”, журналы и газеты вроде “Русского богатства” и “Речи”, цинизм сверху и хамство внизу, вырождение и оподление... [2, с. 177]. Справедливости ради нужно сказать, что и отношение к Пушкину у Садовского со временем кардинально изменится [см. об этом: 3, с. 84-93].

Однако к предисловию к «Позднему утру» не стоит относиться как к своеобразному творческому манифесту, на которые были чрезмерно щедры литераторы Серебряного века и которые по большей части в истории русской словесности числятся ныне «по ведомству» громких деклараций, а не значимых художественных явлений своего времени. Садовской, как нам думается, осмысливая в предисловии свой первый литературный опыт, ставший начальным этапом в его творческом развитии, обозначает ориентир и перспективы дальнейшего пути, где статус «поэт пушкинской школы» является пока не точкой опоры в современной ему литературе, а знаком, символом, существующим больше на уровне художественной интуиции, предстоящего этапа. Иначе говоря, Садовской, подводя в



предисловии итог написанному за пять лет, убеждает читателя не в том, кем он отразился в стихотворениях «Позднего утра», а какое творческое знание о себе и словесном искусстве своего времени он выносит из поры литературного ученичества. Вот это творческое знание в полной мере и реализуется во второй книге Б.А. Садовского «Русская Камена» (1910), предопределившей литературную репутацию писателя как ревностного наследника золотого века национальной культуры.

«Русская Камена» – это сборник, состоящий из восьми литературно-критических очерков, каждый из которых в соответствии с заглавием («Г.Р. Державин», «Д.В. Давыдов», «Д.В. Веневитинов», «А.И. Полежаев», «В.Г. Бенедиктов», «А.А. Мей», «Я.П. Полонский», «А.А. Фет») посвящен одному из русских поэтов ушедшей эпохи. Восемь лаконичных сюжетов воссоздают в именах и судьбах одновременно и *историю литературы*, и *литературную историю* [см.: 3, с. 322] от Державина до Фета. И в таком избирательном подходе, по всей вероятности, запечатлено авторское представление о многообразии поэтических голосов, объединённых звучным, но весьма неустойчивым и отчасти аморфным понятием «пушкинская эпоха». А в ней были, по Садовскому, и те, чья «лира несомненно должна была подняться в веках гремучий непрерывный звон» («Д.В. Веневитинов») [4, с. 35], если бы не ранняя смерть; и те, кто «будущим поколениям ... просто не нужен» («В.Г. Бенедиктов») [4, с. 101]. И кажется бесспорным, что значимостью для Садовского имеет не «именное» представительство этой эпохи, но фигуры, олицетворяющие её начало и конец. Державин и Фет и сейчас, и во времена Садовского не воспринимались, в отличие от других героев очерков, в качестве второстепенных поэтов, а потому становились в книге, если можно так выразиться, яркими опознавательными знаками величественного рождения «пушкинского золотого века» [4, с. 63] («... Пушкин бессознательно чувствовал в Державине единственного достойного себе соперника-поэта, которому он выступал на смену» [4, с. 4] и его торжественно-мистического заката («...Во всей фетовской поэзии несокрушимо преобладает спокойный и мудрый голос *человеческого самолюбия*. Силой духа поэт преодолевает и смерть, и время, и самую вечность; он никогда не жалуется и не боится. До него такой ясной примиренности с жизнью, такого умения владеть ею достигал в русской поэзии только Пушкин» [4, с. 150; курсив автора]).

Такое композиционное решение «Русской Камени» несколько не ослабляет содержания других очерков, не делает, так сказать, факультативными авторские откровения о самобытности и художественно-эстетической индивидуальности остальных героев книги. Этому способствует и подчеркнутый лаконизм повествовательной манеры Садовского, актуализирующий афористические, «аналитически-острые» оценки [3, с. 322], что даются в очерках поэтам. В результате в каждом из произведений, входящих в книгу, читателю предстает оригинальный, целостный литературный портрет, в котором органично связаны между собой отдельные факты биографии поэта, анализ художественно-философских доминант его творчества и комментированное чтение отдельных лирических текстов.

Вместе с тем Садовской почти всегда характеризует творческий мир своих героев с «оглядкой» на Пушкина.

«Наиболее интересными для нас представляются отношения Давыдова к Пушкину, который посвятил партизану два послания» («Д.В. Давыдов» [4, с. 48]).

«Плохих стихов у него [Веневитинова] вовсе нет, и эта черта, как и некоторые другие, сближают его с Пушкиным. Что-то пушкинское замечается в фактуре его стиха» («Д.В. Веневитинов» [4, с. 63]).

«Один только Пушкин, достигший к тому времени последних вершин своего творчества, остался равнодушен к риторически пышному стихотворству Бенедиктова» («В.Г. Бенедиктов» [4, с. 91]).

«В сравнении со стихами четырнадцатилетнего Пушкина, стихи, писанные двадцатилетним Меем, кажутся детским лепетом» («Л.А. Мей» [4, с. 110]).

Подобного рода отсылки и сопоставления, на наш взгляд, создавая в «Русской Камени» вполне осязаемый пушкинский сюжет и детализируя саму поэтическую панораму пушкинской эпохи, не позволяют книге распастись на строго автономные, изолированные друг от друга очерковые тексты.

В данном отношении примечательно высокое суждение о «Русской Камени» как художественном целом, принадлежащее А.А. Блоку, который после прочтения её писал Садовскому: «...Ваша книга при всей своей целомудренной сдержанности (или, скорее, именно потому, что она этим целомудрием исполнена), входит прямо в жизнь; оценки Ваши в большинстве случаев должны стать “классическими”» [3, с. 322].

В это же время «под знаком вопроса» у А. Блока в том же восторженном письме оказывается ряд концептуальных положений книги («гениальность задатков Веневитинова; *резкое* вычеркивание гражданственности Полонского», «злой пафос статьи о Фете»), и, кажется, особое сомнение высказано относительно первого очерка «Русской Камени»: Блоку совершенно непонятно «*решительное* предпочтение Державина Ломоносову» [3, с. 322; курсив автора].

В отзыве о «Русской Камени» литературного деятеля Ю. Верховского, известном по дневниковой записи Блока, в резких тонах выражена мысль о том, что Садовской «оклеветал Пушкина, Д. Давыдова, Державина и Полежаева» [5, с. 111].

Как бы это ни парадоксально звучало, но в этих, в целом, прямо противоположных суждениях Блока и Верховского о книге «Русская Камена» есть одна, объединяющая их позиция, касающаяся авторской идеи очерка о Державине. В самом общем плане эту позицию можно выразить следующим образом: Садовской представил автора «Фелицы» *не тем, кем нужно, и не так, как нужно*. Попробуем понять творческую логику Садовского и ответить на вопрос Блока и возразить обвинениям Верховского.

В самом начале очерка Садовской обрушивает на читателя буквально лавину императивов, каждый из которых способен стать справедливым основанием для вполне серьезных и трезвых критических возражений.

«... державинский кумир остается неоцененным и донныне».

«... ни Белинский, ни Грот не сумели представить поэзию и личность Державина в полном историческом объеме».

«... достоверно одно, что Пушкин никогда не любил Державина» [4, с. 3-4].

Действительно, говорить о том, что Державин не оценен, представляется глубоко неверным уже после двух объемных статей того же Белинского, не утративших актуальность и по сей день, где ярко и убедительно с эстетической и исторической позиций явлено литературное дарование поэта, который именуется строгим критиком

«первым живым глаголом юной русской поэзии» [6, с. 74]. После того же Я. Грота, чей фундаментальный труд («Сочинение Державина с объяснительными примечаниями...») до сих пор является образцом в практике книгоиздания русских поэтов.

Скорее всего, начиная *всю свою книгу* с подобных категоричных заявлений, Садовской намеренно провоцирует читателя. Опровергая то, что стало, может быть, неким «общим местом» в сознании читательской публики («Державин вполне оцененный поэт», «Белинский и Грот увековечили имя и образ Державина в истории русской словесности»), автор «Русской Камены» невольно заставляет ее если и не усомниться в этих «общих местах», то, по крайней мере, находить в их защиту *собственное слово* о поэте, вместе с тем с любопытством ожидая, что же нового о Державине (и, конечно же, о последующих своих героях) выскажет столь резко настроенный автор книги.

С первых страниц «Русской Камены» и дает себе знать та самая, по мысли А. Блока, «злорада Садовского, в которой есть творческое» [5, с. 111]. Злорада на засилие в существующих оценках «пушкинского золотого века» стереотипов, штампов и вымышленных заблуждений, злорада на новейшую литературу, утратившую живую взаимосвязь с великой культурной эпохой; злорада, порождающая творческий порыв Садовского своеобразным путем изобразить *духовную родину* отечественной словесности.

Следует отметить, что ярко выраженная эмоциональная категоричность, характеризующая повествовательный дискурс преамбулы очерка о Державине, в последующих шести сюжетах значительно ослабляется, чтобы в заключительном очерке «Русской Камены» отозваться с еще большей силой, придавая тексту всей книги – на этом уровне ее восприятия – целостность и завершенность.

«Вот поэт, о котором русская художественная критика и не умела и не хотела ничего сказать. Сам по себе факт, что Россия целиком прозвала Фета, – страшен: он заставляет усомниться в праве нашем на национальное бытие».

«... все русские поэты более или менее искусно владели одной *мелодией* стиха, но никто, кроме Фета, не умел так выявить чистую его *гармонию*» [4, с. 141, 142; курсив автора].

В этой связи необходимо учесть и тот факт, что пять очерков из восьми были ранее в разное время опубликованы Садовским в журнальной периодике: «Д.В. Веневитинов» – в «Весках» 1905 г., № 11 (отрывок); «А.И. Полежаев» – в «Весках» 1905 г., № 8; «В.Г. Бенедиктов» – в «Русской мысли» 1909 г., № 11; «Л.А. Мей» – в «Русской мысли» 1908 г., № 7; «Я.П. Полонский» – в «Золотом Руне» 1906 г., № 11-12.

Очерки о Державине, Давыдове и Фете впервые увидели свет под обложкой «Русской Камены». И это дает нам право предполагать, что именно эти очерки напрямую связаны с авторским замыслом книги и ее композиционным решением, где значительная роль отводилась Садовским начальному и финальному текстам.

Возвращаясь к императивам Садовского в сюжете о Державине, подчеркнем, что они идут в повествовании, перемежаясь с цитируемыми автором пушкинскими суждениями о «певце Фелицы», по большей части резкими и уничижительными.

«Этот чудак не знал ни русской грамоты, ни духа русского языка...».

«Он не имел понятия ни о смысле, ни о гармонии – ни даже о правилах стихосложения».

«Его гений думал по-татарски, а русской грамоты не знал за недосугом». [4, с. 3-4].

Садовской, заявляя о «нелюбви» Пушкина к Державину, объясняет ее по-разному, в том числе и принадлежностью поэтов к оппозиционным друг другу литературным обществам – «Беседе» и «Арзамасу». Однако в итоге автор «Русской Камены» с твердой уверенностью называет главный, с его точки зрения, мотив этой «нелюбви» – «Подлинная личность Державина Пушкину была совершенно неизвестна» [4, с. 5], – привнося в свои рассуждения о «державинском кумире» еще большую интригу. И последующий ход мыслей Садовского, составляющих основную часть очерка, вполне ее оправдывает. Свообразным же эпиграфом к этой части служит у Садовского стихотворное высказывание самого Державина: «... за слова меня пусть гложет, за дела сатирик чтит» [4, с. 5]. Оно предстает у автора книги единственно верным ориентиром в познании личности «певца Фелицы», который, как подчеркивает Садовской, видел в поэзии «междудельную забаву и прежде всего ... был усердный и прямодушный слуга отечества, только в часы забавы бряцавший на лире» [4, с. 7]. Такое парадоксальное откровение, по сути, ломающее сложившееся в истории русской словесности представление о Державине как поэте, думается, и вызвало известную реакцию Ю. Верховского.

В то же время Садовской отнюдь не умаляет творческого гения Державина. Наоборот, в лаконичных оценках лирического наследия поэта у автора очерка открывается новая, совершенно «не исследованная сторона» «державинского кумира» – его юмор; актуализируется и по-новому осмысливается одна из черт его поэтики – «державинский ямб, в звуках которого одинаково предчувствуется и полдень Пушкина и брюсовский закат» [4, с. 10]. В противовес Белинскому, отказавшему Державину в звании «поэта-художника», Садовской вполне убедителен в доводах о точности и ясности «грандиозной живописи» «певца Фелицы».

Представляя Державина-поэта как «предошущение Пушкина» [7, с. 15], Садовской весьма вольно и во многом бездоказательно выводит из поля литературных предшественников Пушкина фигуры Ломоносова, Жуковского и Батюшкова.

«... невозможно равнять гремящие вдохновенные дифирамбы Державина с профессорски гладким строем Ломоносова» [4, с. 7-8].

«В поэзии Пушкина нет ничего общего с Жуковским, а к Батюшкову он отнесся впоследствии с чрезвычайной строгостью, найдя у него всего одно выдержанное стихотворение» [4, с. 14].

Однако эта вольность имеет свое объяснение, связанное с авторским замыслом книги. Садовской совсем не случайно дает в очерке характеристику Державину сначала как человеку, а затем как поэту, почти торжественно заявляя о «бытовой цельности» [4, с. 7] личности Державина. В названной цельности жизнь и творчество не только органично связаны друг с другом, но и, что немаловажно, в этом единстве служат высшим олицетворением «первого поэта» екатерининского века, предшествующему веку пушкинскому. Первому поэту одной эпохи, по Садовскому, мог явиться на смену только первый поэт последующей, исторически обнаруживающий качественно новые принципы и

свойства претворения жизни в поэзию. Собственно говоря, тема претворения жизни в поэзию и является центральной для всей «Русской Камены», получая свое завершение в художественно-философских обобщениях заключительного очерка [см.: 9]: «... всякий истинный поэт, прежде всего, есть человек, которому ничто человеческое не чуждо. Те люди, что в трудных случаях жизни опираются на поэтическую свою исключительность и, оправдывая ею свою слабость, стремятся убежать от жизненных тягот, – такие люди могут быть эстетамы, дилетантами, артистами, даже художниками, но никак не поэтами. Прежде чем начать творить, поэт обязан многое пережить и, только претворив пережитое в поэзию, имеет право на прозвище *поэта*...» [4, с. 145-146; курсив автора].

Таким образом, тематическая и художественная линии авторской мысли, заданные в первом очерке «Русской Камены», скрепляют разнородную поэтическую панораму в единое и цельное полотно пушкинского периода русской поэзии, начало которому, по Садовскому, положено «державинским кумиром».

#### Литература

1. Садовской Б. Позднее утро: стихотворение Бориса Садовского: 1904-1908. – М.: [Тип. О-ва распр. полезн. кн.], 1909. – 86, [2] с.
2. Пяткин С.Н. Образ Пушкина в поздней прозе Б.А. Садовского // Болдинские чтения 2014. – Н. Новгород: Изд-во Нижегород. гос. ун-та им. Н.И. Лобачевского, 2014. – С. 84-93.
3. Блок А.А. Собр. Соч.: в 8 т. – М.; Л.: ГИХЛ, 1960-1963. – Т. 7. Автобиография. Дневники 1901-1921. – 1963. – 544 с.
4. Садовской Б. Русская Камена. – М.: Мусагет, 1910. – 160 с.
5. Блок А.А. Собр. соч.: в 8 т. – М.; Л.: ГИХЛ, 1960 – 1963. – Т. 7. Автобиография. Дневники 1901-1921. – 1963. – 544 с.
6. Белинский В.Г. Эстетика и литературная критика: В 2. – М.: ГИХЛ, 1959. – Т. 2. – 781 с.
7. Ходасевич В.Ф. Державин / Вст. ст., состав. Приложения, коммент. А.Л. Зорина. – М.: Книга, 1988. – 384 с.
8. Садовской Б.А. Лебединые клики. – Москва: Сов. писатель, 1990. – 480 с.
9. Пяткин С.Н. Борис Садовской как автор двух сюжетов об А.И. Полежаеве // Научный диалог. – 2013. – № 10 (22): Филология. – С. 48–60.

#### References

1. Sadovskoy B. Pozdnee utro: stihotvorenie Borisa Sadovskogo: 1904-1908. – М.: [Tip. O-va raspr. polezn. kn.], 1909. – 86, [2] s.
2. Pyatkin S.N. Obraz Pushkina v pozdnej proze B.A. Sadovskogo // Boldinskie chteniya 2014. – N. Novgorod: Izd-vo Nizhegorod. gos. un-ta im. N.I. Lobachevskogo, 2014. – S. 84-93.
3. Blok A.A. Sobr. Soch.: v 8 t. – М.; Л.: GIHL, 1960-1963. – Т. 7. Avtobiografija. Dnevniky 1901-1921. – 1963. – 544 s.
4. Sadovskoy B. Russkaja Kamena. – М.: Musaget, 1910. – 160 s.
5. Blok A.A. Sobr. soch.: v 8 t. – М.; Л.: GIHL, 1960 – 1963. – Т. 7. Avtobiografija. Dnevniky 1901-1921. – 1963. – 544 s.
6. Belinskij V.G. Jestetika i literaturnaja kritika: V 2. – М.: GIHL, 1959. – Т. 2. – 781 s.
7. Hodasevich V.F. Derzhavin / Vst. st., sostav. Prilozheniya, komment. A.L. Zorina. – М.: Kniga, 1988. – 384 s.
8. Sadovskoy B.A. Lebedinye kliky. – Moskva: Sov. pisatel', 1990. – 480 s.
9. Pyatkin S.N. Boris Sadovskoy kak avtor dvuh sjuzhetov ob A.I. Polezhaeve // Nauchnyj dialog. – 2013. – № 10 (22): Filologija. – S. 48–60.



*Все статьи, опубликованные в «Международном научно-исследовательском журнале», загружаются в РИНЦ.*

**Российский индекс научного цитирования (РИНЦ)** — библиографическая база данных научных публикаций российских учёных. Для получения необходимых пользователю данных о публикациях и цитируемости статей на основе базы данных РИНЦ разработан аналитический инструментарий *ScienceIndex*.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.089

Селифонова Е.Д.<sup>1</sup>, Устинова Ю.Н.<sup>2</sup><sup>1</sup>ORCID:0000-0002-2039-3361, кандидат филологических наук, доцент,<sup>2</sup>ORCID: 0000-0003-0113-1216, кандидат исторических наук, Брянский государственный университетГРАММАТИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ АНГЛИЙСКИХ СУБСТАНТИВНЫХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ  
С МОНОСЕМАТИЧНЫМ КОМПОНЕНТОМ

## Аннотация

В статье рассматриваются фразеологические обороты современного английского языка с моносемантическими лексическими компонентами с грамматической точки зрения. Авторы исследуют продуктивные грамматические модели, по которым построено подавляющее большинство английских субстантивных фразеологизмов рассматриваемого типа, и анализируют структурные особенности данных моделей. Особое внимание уделяется роли семантически моносемантических компонентов фразеологических оборотов в грамматических структурах английского языка.

**Ключевые слова:** фразеологизм, субстантивный фразеологизм, моносемантический компонент, грамматическая структура фразеологизма, английский язык.

Selifonova E.D.<sup>1</sup>, Ustinova J.N.<sup>2</sup><sup>1</sup>ORCID:0000-0002-2039-3361, PhD in Philology, Associate Professor,<sup>2</sup>ORCID: 0000-0003-0113-1216, PhD in History, Bryansk State UniversityGRAMMAR PATTERNS OF ENGLISH NOMINAL IDIOMS CONTAINING A MONOSEMANTIC  
COMPONENT

## Abstract

The article considers Modern English idioms containing a monosemantic lexical components in terms of grammar patterns. The authors analyze productive grammar patterns which are used to make the majority of nominal idioms of this type and study the structural peculiarities of such patterns. The article highlights the role of semantically monosemantic components of idioms in grammar patterns of the English language.

**Keywords:** idiom, nominal idiom, monosemantic component, grammar pattern of idiom, English language.

Субстантивные фразеологические или идиоматические обороты занимают наравне с глагольными и идиоматическими оборотами первое место в английском фразеолоне, как по количеству, так и по частоте употребления. В свою очередь, класс субстантивных идиоматических оборотов с моносемантическим лексическим компонентом включает около 300 единиц и подразделяется на несколько групп в зависимости от грамматической фразеобразующей модели [1].

Сопоставление грамматических моделей субстантивных фразеологизмов русского и английского языков показывает, что, с одной стороны, в обоих языках выделяются модели аналогичные по форме и содержанию, а именно, «имя прилагательное+имя существительное» и A + N; «имя существительное + предложно-падежная форма имени существительного» и N + Preposition + N; ФЕ с сочинительной структурой. С другой стороны, модели «имя существительное + родительный падеж имени существительного» и N + of + N и N's N имеют различное морфологическое оформление при одинаковом грамматическом значении принадлежности предмета какому-либо лицу, животному или другому предмету.

**Модель A + N.** Во фразеологизмах данного структурного типа компоненты рассматриваются как семантически равноправные в силу жестко закрепленного порядка расположения компонентов: субстантивный компонент употребляется постпозитивно, а адъективный компонент препозитивно, например, *a (the) cold war* 'холодная война'<sup>10</sup>, *crocodile tears* неодобр. 'крокодиловы слезы', *cupboard love* 'корыстная любовь, любовь с расчетом', *daily bread* 'хлеб насущный, кусок хлеба, средства к существованию'. Исключение составляет оборот *the girl next door* 'любящая, верная, милостивая, но «земная» и заурядная по уму девушка или молодая женщина', в котором адъективный компонент выражен генетически субстантивным словосочетанием *next door*. Постпозитивное употребление определения можно объяснить его составным характером.

Морфологической особенностью адъективно-номинативных фразеологизмов считается употребление в подобных оборотах определенного/неопределенного артикля или его отсутствие, как в ФЕ, *wishful thinking* разг. 'самообольщение, стремление видеть все таким, как хочется, а не таким, как оно есть в действительности, принятие желаемого за действительное; беспочвенные мечтания'. Скорее всего, в данном случае отсутствие артикля зависит от абстрактности/конкретности выражаемого участка действительности; артикль не употребляется, так как фразеологические обороты описывают абстрактные реалии. Присутствие определенного артикля *the* в идиоматических оборотах *the uncrowned king (of)* 'некоронованный король (чего-л.)', *the seamy side* 'изнанка, оборотная, неприглядная сторона чего-л.', *the naked truth* 'голая истина, чистая, неприкрашенная правда' свидетельствует о том, что упоминаемые реалии являются уникальными в любой речевой ситуации. Во фразеологизмах *a lucky dip* '1) лотерейный барабан; ящик, из которого вынимают подарки; 2) возможная удача; ~ счастливый билет', *a matinee idol* 'любимец публики, актер, пользующийся большой популярностью у заядлых театралов' употребление неопределенного артикля объясняется присутствием описательного определения в препозитивной позиции. Моносемантические компоненты в подобных фразеологизмах часто выступают в роли адъективного компонента, выполняя функцию семантически опорного компонента.

**Модель N + Preposition + N.** Во фразеологизмах *a cuckoo in the nest* '«кукушонок в чужом гнезде», нежеланный гость, чужак', *a dog in the manger* 'собака на сене', *a (или one's) finger in the pie* 'принять участие в каком-л. деле'

<sup>10</sup> Здесь и далее: фразеологизмы английского языка взяты из «Англо-русского фразеологического словаря» А.В. Кунина

компоненты связаны способом подчинения при помощи предлога **in**. К наиболее употребительным предложениям в ФЕ данного структурного типа относится предлог **for**, например, *food for the gods* 'пища богов'.

**Модель N's + N.** Фразеологизмы данного типа являются двухкомпонентными или трехкомпонентными образованиями с подчинительной структурой, например, *a baker's dozen* 'чертова дюжина', *Tom Tiddler's ground* 'место легкой наживы; ~ золотое дно'. В данных фразеологизмах грамматически опорным является второй компонент, который способен образовывать нормативные формы множественного числа в зависимости от наличия или отсутствия множественности обозначаемых предметов или явлений. Первый компонент употребляется в застывшей форме, как правило, по форме совпадая с единственным числом существительных, за исключением фразеологизма *an old wives' tale* 'бабушкины сказки', где зависимый компонент имеет морфологический показатель множественного числа – флексию –s.

**Модель N + of + N.** Фразеологические обороты *the horn of plenty* 'рог изобилия', *baptism of fire* '1) воен. боевое крещение; 2) боевое крещение, первое испытание', *the luck of the draw* 'удача (выпавшая на долю кого-л.)' представляют собой соединение лексемы и сочетания лексем при помощи предлога *of*. Большая часть этих фразеологизмов относится к двухкомпонентным, остальные – к трехкомпонентным, например, *another (или a different) kettle of fish* разг. 'это совсем другое дело; ~ это совсем другой коленкор', *a new lease of (амер. on) life* 'прилив жизненных сил, возрождение надежд', *the line of least resistance* 'линия наименьшего сопротивления'. По своему грамматическому значению данная модель синонимична предыдущей.

**Фразеологизмы с сочинительной структурой.** Подобные ФЕ часто относятся к двухкомпонентным, например, *milk and water* '1) «вода», что-л. пустое, бессодержательное; 2) безвольный, бесхарактерный'; *flotsam and jetsam* '1) всякая всячина; остатки, обломки, хлам; безделушки, пустяки'. Идиоматические обороты *shipshape and Bristol fashion* 'в полном порядке', *the whole kit and caboodle* амер. разг. 'всё вместе, целиком; всё имущество; вся компания, братия' и *any Tom, Dick or Harry* 'всякий, каждый; первый встречный; обыкновенный, заурядный человек' определяются как трех- и четырехкомпонентные соответственно.

Компоненты подобных фразеологических оборотов генетически принадлежат к одной части речи и проявляют себя как семантически и грамматически равнозначные, но часто они не способны к образованию каких-либо грамматических форм. Для фразеологизмов *ducks and drakes* '«блины» (игра)', *ups and downs* '1) подъемы и спуски, неровности местности, ухабы; 2) превратности судьбы, удачи и неудачи, радость и горе, взлеты и падения', *waifs and strays* '1) бездомные дети, беспризорники; 2) бездомные, несчастные люди, отверженные; люди, не нашедшие себе места в жизни', *the whys and (the) wherefores* 'отчего да почему', *odds and ends* 'разрозненные предметы, всякая всячина; остатки; обрезки, обрывки, клочки, кусочки' характерно употребление обоих компонентов во множественном числе, так как они описывают объективно существующую множественность. В фразеологизмах *beer and skittles* 'праздник, развлечения, сплошное удовольствие', *cakes and ale* 'веселье, удовольствия, развлечения, веселая жизнь' форму множественного числа принимает компонент, способный образовывать его и как самостоятельная лексема. Моносемантические компоненты *ale* 'эль, пиво', *beer* 'пиво, слабый алкогольный напиток', обозначая неисчисляемые объекты реальной действительности, сохраняют этот элемент значения и в фразеологизмах.

**Фразеологизмы с именами собственными.** Фразеологизированные многокомпонентные имена собственные могут состоять из самостоятельных онимов, например, *Florence Nightingale* not fml 'человек, который ухаживает за больными; медсестра', *Santa Claus* 'Дед Мороз, рождественский дед', так и онимов, объединенных сочинительным союзом, как в ФЕ *Darby and Joan* 'старая любящая супружеская чета', *David and Jonathan* 'Давид и Ионафан, неразлучные друзья'. Сочинительный союз может объединять парносинонимичные компоненты, *Tweedledum and Tweedledee* 'двойники; две трудноразличимые вещи, разница только в названии; ~ похожи как две капли воды, один другого стоит', парноантонимичные компоненты, например, *Dr. Jekyll and Mr. Hide* '«доктор Джекилл и мистер Хайд», человек-оборотень, в котором берет верх то доброе начало, то злое'.

Таким образом, фразеологизмы, включающие моносемантические лексемы, как правило, образуются по продуктивным фразеологическим моделям и входят в состав ядра и периферии фразеологической системы английского языка.

#### Литература

1. Кунин А.В. Англо-русский фразеологический словарь. - М., 1998.
2. Селифонова Е. Д. Фразеологические единицы с однозначными лексическими компонентами в русском и английском языках: Дис. ... канд. филолог. наук. -М., -2005.

#### References

1. Kunin A.V. Anglo-russkij frazeologičeskij slovar'. - M., 1998. – 512 p.
2. Selifonova E. D. Frazeologičeskie edinicy s odnoznachnymi leksičeskimi komponentami v russkom i anglijskom jazykah: Dis. ... kand. filolog. nauk. -M., -2005.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.154

Сидорова О.Б.

Студент,

Арзамасский филиал ННГУ

**РОЛЬ ЗАГЛАВИЯ В ВОСПРИЯТИИ СОДЕРЖАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА  
(ПО РАССКАЗУ З. ПРИЛЕПИНА «БЕЛЫЙ КВАДРАТ»)**

**Аннотация**

*В статье особое внимание уделяется роли заглавия художественного текста как одной из структурных составляющих его композиционного строя. Филологический анализ заглавия позволил мотивированно обосновать проблематику рассказа З. Прилепина. Принцип поэтапного выделения сем в лексических значениях ключевых слов дал возможность объяснить замысел писателя. Акцент делается на определяющей роли лексического значения в понимании символического характера рассказа. Отмечено, что лексикологический подход к определению проблематики произведения помогает сделать анализ аргументированным.*

**Ключевые слова:** заглавие, лексическое значение, З. Прилепин.

**Sidorova O.B.**

Student, Arzamas branch UNN

**TITLE ROLE IN THE PERCEPTION OF ARTISTIC TEXT  
ACCORDING TO THE PRILEPIN'S STORY "WHITE SQUARE"**

**Abstract**

*The article focuses on the role of the literary text as the title of one of the structural components of its composite system. Philological analysis of the title allowed to reasonably justify the perspective of the Prilepin's story. The principle of gradual separation in the family values of lexical keywords made it possible to explain the intent of the writer. The emphasis is on defining the role of lexical meaning in the understanding of the symbolic nature of the story. It is noted that lexicological approach to the definition of the product perspective helps to make a reasoned analysis.*

**Keywords:** title, lexical meaning, Prilepin.

**Х**удожественный текст – это сложный организм, который при всей своей уникальности характеризуется рядом общих закономерностей структурного плана. Одной из главных составляющих этой строгоиерархичной системы традиционно и небезосновательно считается заглавие как ключевая позиция в восприятии сюжета романа, повести, рассказа или очерка. Именно понятие «восприятие», которое тесно переплетается с осмыслением и оценкой, играет ведущую роль в понимании функциональной значимости заголовка для художественного произведения и для самого читателя, чье сознание должно уловить связующую нить между «именем» текста и его характером, темпом.

Существует множество интерпретаций термина заглавие. Это понятие трактуется и как «определение содержания литературного произведения, помещаемое обычно впереди последнего» [5], и как «ведущее книгу словосочетание, выдаваемое автором за главное книги» [4]. Однако в лингвистическом контексте будет более уместным и правильным считать, что заглавие – это имя текста. Характерной особенностью имени текста является то, что оно определяется в качестве составной части называемого объекта, то есть значимым элементом его композиционной структуры. Кроме того, от остальных имен собственных имя художественного произведения отличается в большей степени выраженной экспликационностью, что подразумевает обращение особого внимания на расширенный план выражения на фоне суженного плана содержания. Следовательно, заглавие – это «одновременно имя художественного произведения и индивидуально-авторское высказывание о нем» [1]. Именно такое понимание заглавия считается традиционным в рамках современного и классического языкознания

Изложенные теоретические аспекты мы применяем к анализу заглавия «Белый квадрат»: так назвал свой художественный текст З. Прилепин. Как и в любом заглавии-словосочетании, построенном по схеме прилагательное + существительное, здесь есть главное слово, лексическое значение которого является каркасом для понимания произведения. В данном случае такую роль выполняет лексема *квадрат*. Как известно, первичное значение слова – *‘равносторонний прямоугольник’* [2]. Однако в рассказе З. Прилепина нарисованный мелом квадрат как атрибут детской игры, в сущности, не может быть идеально равносторонним. Следовательно, уже на начальном этапе восприятия заголовка в основе этого объекта творчества лежит парадокс, противоречие формы выражения внутренней природе вещей.

Действительно, композиция рассказа З. Прилепина построена на жестоким противопоставлении: беззаботная детская игра переключается с мотивом страшной детской смерти внутри холодильника, внутри «белого квадрата». Лексическое значение слова *белый* говорит о том, что это *‘цвет снега, молока, мела’* [2]. Именно *мелом* нарисован квадрат для игры в прятки, именно *молоко* с чаем вспоминает автор, думая о детской поре, именно *снег* убивает Сашку в морозильной камере. В христианском понимании, *белый* является цветом святости, возвышенности, чистоты и непорочности. Следует отметить, что в дни поминовения усопших священнослужители облакаются в белую одежду. Это является напоминанием о том, что смерти не существует, что человечество обязательно будет преобразовано в будущей жизни [8]. Однако произведение «Белый квадрат» ставит под сомнение эту установку, которая основывается на слепой вере в лучшее будущее. Цвет святости символизирует здесь ужасную гибель, нелепую смерть. Цвет чистоты и непорочности калечит, в итоге оставляя от облика ангела только *«квадратный рот с прокушенным ледяным языком»* [7].

Слово *квадрат* встречается в тексте всего четыре раза. Наиболее интересны два случая репрезентации: 1) *«нарисованного ... кирпичом квадрата»*; 2) *«... до белого квадрата на двери»* [7].

В структуре первой фразы с лексемой *квадрат*, *'плоскостной фигурой'*, соотносится слово *кирпич* (прямоугольный параллелепипед), то есть *'объемная фигура'* [6]. Известно, что лексемы *объем* и *плоскость* находятся в антонимических отношениях, поэтому сам факт того, что плоскостное начертано трехмерным содержит в себе глубокую философскую идею соотносимости глубины и плоскости как одного из параметров естественно-научной традиции, реализованного в условиях современной философской мысли (в частности, Хайдеггером). Ещё для Ницше основополагающей являлась теория досократического постижения «потаенных глубин» бытия, «поверхность» которого следует изучать только с позиции «взгляда из глубины». Следовательно, в синтагматических условиях фразы *«нарисованного ... кирпичом квадрата»* можно увидеть особую форму подтекста: квадрат как форма человеческого бытия, зажатого в определенные рамки, рисуется «кирпичом», символом тайного закона мироустройства, а значит является лишь частью, оттиском того, что содержит в себе глубина миропонимания. Жизнь человека – это проекция, чертеж, плоская модель чего-то сложного, необъяснимого и неподдающегося логике. Именно поэтому беззаботные картины детской поры резко сменяют эпизод констатации смерти ребенка внутри холодильника. За нарисованным квадратом, атрибутом детской игры, лежит своего рода объемный куб, скорее, параллелограмм – холодильник, который заключает в свои грани посмертно.

Интересную трактовку получает и вторая фраза из контекста: *«... до белого квадрата на двери»*[7]. В данном случае именно частичный семный анализ соположенных с «главным» словом лексических единиц позволит увидеть, как проблематика произведения З. Прилепина раскрывается через принцип поэтапного выделения сем в лексических значениях ключевых слов. Лексема *квадрат* соотносится в вышеуказанной синтагме со словом *дверь*, *'проемом в стене для входа в какое-либо помещение или выхода из него'*[2]. В структуре данной трактовки лексическое значение слова дается посредством реализации семы *'проем'*, чей семантический облик имеет вид: *'отверстие в стене для двери, окна'* [6]. В свою очередь дефиниция семы *'отверстие'* дается в виде ряда синонимов: *'дыра, скважина, щель'* [2]. Следовательно, если *отверстие* – это *дыра*, то *дыра* обозначает *'глубокую рану, образованную в результате ранения чем-либо или изъязвления органа и ткани'* [2]. Исходя из такой логики рассуждений, можно понять, что сема *'рана'*, являясь ключевой в структуре лексического значения, занимает ведущее место в понимании концепции всего рассказа в целом: рана как *'повреждение ткани живого организма, при котором нарушается ее целостность'* [2] непосредственно характеризует физическую гибель ребенка; рана как *'душевная боль, страдание'* [2] выражает общее чувство восприятия описанной ситуации читателем, автором-рассказчиком; рана как *'какие-либо отрицательные явления, существующие в обществе // вред, ущерб, причиненный чему-либо'* [2] показывает глобальность произошедшего, благодаря чему частная картина детской судьбы косвенно выражает проблемы взрослого мира, где царит тотальное одиночество, потерянности, беззащитность. Сашка умер физически от буйной тяги к жизни, движению, он имел цель - найти место, где ему спрятаться во время игры. Рассказчик же разлагается при жизни в результате статичности, безысходности, бесцельности собственного существования.

Таким образом, можно заключить, что заглавие художественного текста играет особую роль в понимании уникальной идеи объекта литературного творчества. Именно посредством выбора подходящего имени для рассказа или сборника рассказов автор определяет границы реализации проблематики своего произведения. «Белый квадрат» З. Прилепина постоянно будет напоминать о том, что нарисованный на двери детской рукой схематичный рисунок может стать чем-то объемным, грани которого на века закроют человека в холодной, душающей пустоте.

#### Литература

1. Веселова Н.А. Заглавие литературно-художественного текста / Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. - Тверь, 1998. [Электронный ресурс] URL: <http://www.dslib.net/teoria-literatury/zaglavie-literaturno-hudozhestvennogo-teksta.html> (дата обращения 20.05.16).
2. Ефремова Т.Ф. Новый толково-словообразовательный словарь русского языка /Т.Ф. Ефремова. М.: Дрофа, Русский язык, 2000. — 1233 с.
3. Кожина Н.А. Заглавие художественного произведения: Структура, функции, типология (на материале русской прозы XIX-XX вв.): Дис. . канд. филол. наук. М., 1986. 288 с.
4. Литературная энциклопедия: Словарь литературных терминов: В 2-х т. / Под ред. Н. Бродского, А. Лаврецкого, Э. Лунина, В. Львова-Рогачевского, М. Розанова, В. Чехихина-Ветринского. – М.; Л.: Изд-во Л.Д. Френкель, 1925 [Электронный ресурс] URL: [http://literary\\_terms.academic.ru/html](http://literary_terms.academic.ru/html) (дата обращения 20.05.2016).
5. Литературный словарь. Термины. Определения.[Электронный ресурс] URL: [http://www.litsovet.ru/index.php/material.read?material\\_id=14027](http://www.litsovet.ru/index.php/material.read?material_id=14027) (дата обращения 20.05.16).
6. Ожегов С.И. Словарь русского языка: Ок. 57 000 слов / Под ред. чл.-корр. АН СССР Н.Ю. Шведовой. 18-е изд., стереотип. М.: Рус. яз., 1986. 797 с.
7. Прилепин, Захар. Грех / Захар Прилепин. – Москва: Издательство «АСТ»: Редакция Елены Шубиной, 2015. – 320 с.
8. Словарь символов [Электронный ресурс] URL: <http://enc-dic.com/symbol/Cveta-937.html> (дата обращения 20.05.2016).

#### References

1. Veselova N.A. Zaglavie literaturno-hudozhestvennogo teksta / Avtoref. diss. ... kand. filol. nauk. - Tver', 1998. [Elektronnyj resurs] URL: <http://www.dslib.net/teoria-literatury/zaglavie-literaturno-hudozhestvennogo-teksta.html> (data obrashhenija 20.05.16).
2. Efremova T.F. Novyj tolkovo-slovoobrazovatel'nyj slovar' russkogo jazyka /T.F. Efremova. M.: Drofa, Russkij jazyk, 2000. – 1233 s.
3. Kozhina N.A. Zaglavie hudozhestvennogo proizvedenija: Struktura, funkcii, tipologija (namaterialerusskojprozy XIX-XX vv.): Dis. .kand. filol. nauk. M., 1986. 288 s.



4. Literarnajajenciklopedija: Slovar' literaturnyhterminov: V 2-h t. / Pod red. N. Brodskogo, A. Lavreckogo, Je. Lunina, V. L'vova-Rogachevskogo, M. Rozanova, V. Cheshihina-Vetrinskogo. – M.; L.: Izd-vo L.D. Frenkel', 1925 [Jelektronnyjresurs] URL: [http://literary\\_terms.academic.ru/html](http://literary_terms.academic.ru/html) (data obrashhenija 20.05.2016).

5. Literaturnyjslovar'. Terminy. Opredelenija. [Jelektronnyjresurs] URL: [http://www.litsovet.ru/index.php/material.read?material\\_id=14027](http://www.litsovet.ru/index.php/material.read?material_id=14027) (data obrashhenija 20.05.16).

6. Ozhegov S.I. Slovar' russkogoazyka: Ok. 57 000 slov / Pod red. chl.-korr. AN SSSR N.Ju. Shvedovoj. 18-e izd.,stereotip. M.: Rus. jaz., 1986. 797 s.

7. Prilepin, Zahar. Greh / ZaharPrilepin. – Moskva: Izdatel'stvo «AST»: RedakcijaElenyShubinoj, 2015. – 320 s.

8. Slovar' simvolov [Jelektronnyjresurs] URL: <http://enc-dic.com/symbol/Cveta-937.html> (data obrashhenija 20.05.2016).

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.015

Супрунова Е.В.

Челябинский педагогический колледж №2

### СВОБОДНАЯ ЛЕКСЕМА КАК СРЕДСТВО ВЫРАЖЕНИЯ КОНЦЕПТА «ПАТРИОТИЗМ» В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ПРОИЗВЕДЕНИИ

*Аннотация*

*Рассмотрены лексемы, словосочетания и фраземы, репрезентирующие концепт «патриотизм» в художественных произведениях Л.Н.Толстого «Война и мир» и П. О'Брайана «Капитан и штурман»; проанализированы свободные лексемы, фраземы и словосочетания, способствующие выражению концепта «патриотизм», даны комментарии. Результаты исследования показали, что Л.Н. Толстой в романе «Война и мир» говорит о патриотизме русского народа открыто, использует лексемы, ярко характеризующие патриотизм. В произведении П. О'Брайана «Капитан и штурман» чувство патриотизма не выражается открыто, автор использует небольшое количество лексем, напрямую ассоциирующихся с патриотизмом.*

**Ключевые слова:** литературно-художественное произведение, лексема, концепт «патриотизм», фразема, словосочетание.

Suprunova E.V.

Chelyabinsk pedagogical college №2

### LEXEME AS MEANS OF EXPRESSION OF THE CONCEPT “PATRIOTISM” IN WORKS OF ART

*Abstract*

*The literary works of Leo Tolstoy “War and Peace” and P. O'Brian “Master and Commander” considered lexemes, phrases and frazemes, representing the concept of “patriotism”; analyzed available lexemes, frazemes and phrases that contribute to the expression of the concept of “patriotism”, comments are given. The results showed that L.N. Tolstoy's novel “War and Peace” speaks of patriotism of the Russian people openly uses lexemes, clearly describing patriotism. In the novel of P. O'Brian “Master and Commander” patriotism is not expressed openly, the author uses a small amount of lexemes directly associated with patriotism.*

**Keywords:** work of art, lexeme, concept “patriotism”, frazeme, phrases.

Литературно-художественное произведение – это произведение искусства, выражение определенного эмоционально-мыслительного содержания, некоторого идейно-эмоционального комплекса в образной, эстетически значимой форме [2]. М.М. Бахтин говорит о художественном произведении как о «слове о мире», сказанном писателем или поэтом, то есть это его реакция на окружающую действительность, в которой живет каждый человек, воспринимаемая ее без определенных условий. Художественная реальность, создаваемая писателем, воспринимается читателем через призму духовного опыта. В чувственно-материальной форме писатель воплощает замысел, который должен отвечать определенным категориям эстетической ценности. В речевом аспекте замысел автора может реализовываться посредством различных средств выразительности, тропов и фигур речи, а также с помощью лексем, словосочетаний и фразем.

Термин «лексема» был предложен А.М. Пешковским в 1918, он вошел в «Грамматический словарь» Н.Н. Дурново в 1924, в дальнейшем в своих трудах его стали разрабатывать В.В. Виноградов, А.И. Смирницкий, А.А. Зализняк и многие другие.

Лексема (от греч. *lexis* – слово, выражение) – слово, рассматриваемое как единица словарного состава языка в совокупности всех его конкретных грамматических форм и выражающих их флексий, а также всех возможных значений (смысловых вариантов); абстрактная двусторонняя единица словаря. Представляя собой совокупность форм и значений, свойственных одному и тому же слову во всех его употреблениях и реализациях, лексема характеризуется как формальным, так и смысловым единством [3].

Лексема – одно из важнейших понятий лексикологии и морфологии, и поэтому многие другие понятия можно выразить через него. Разницу между правилами словоизменения и словообразования можно объяснить следующим образом: правила словоизменения связывают лексему с её формами, а правила словообразования связывают лексему с другими лексемами.

Новый словарь методических терминов и понятий предлагает два значения слова «лексема». 1. Основная единица лексического строя языка, слово, рассматриваемое как единица номинации. 2. Звуковая или графическая сторона слова, воспринимаемая независимо от его содержания [1].

В американской лингвистике термин «лексема» используется с 1938 года Б.Уорфом в нечетких значениях. Так, например, У. Вайнрайх понимает под лексемой любую идиоматическую (словарную) единицу, которая состоит из одного или нескольких слов (ср., например, *седьмая вода на киселе*).

В нашей работе мы анализируем лексемы, словосочетания и фраземы, репрезентирующие концепт «патриотизм» в романах Л.Н.Толстого «Война и мир» и П. О'Брайана «Капитан и штурман».

Рассмотрим свободные лексемы, словосочетания и фраземы, способствующие выражению концепта «патриотизм» в произведении Л.Н.Толстого «Война и мир».

1. ... и ему понятно стало то, что хотел выразить солдат, говоривший о том, что *всем народом навалиться хотяя* [4].

Пример 1 содержит единицу «навалиться», которая имеет значение «внезапно и яростно напасть, налететь, смятая кого-либо, что-либо». «Всем народом навалиться хотяя» – проявление желания коллективно, всем вместе одержать победу над врагом.

2. «... я *принесу пользу отечеству, для которого я готов умереть*» [4].

В состав примера 2 входит фразема «принести пользу», означающая быть полезным стране, отечеству, ради которого не жаль отдать жизнь.

3. *Какое геройство, граф!* [4].

Пример 3 содержит восклицательное предложение, в состав которого входит единица «геройство», означающая «геройское поведение, мужество, храбрость». Однако контекст указывает на оттенок иронии.

4. Это очень основательно: *нельзя позволять грабить свой край* ... [4].

Пример 4 выражает отношение русского человека к своей земле, стране, чувство патриотизма, любви к своему краю.

5. *Военное сословие самое почетное* [4].

Пример 5 имеет положительную коннотацию. Автор проявляет уважение к военному сословию, говоря о том, что это почетно.

6. Эти *дымы выстрелов* и, странно сказать, *звуки их производили главную красоту зрелища* [4].

7. ... бум-бум-бум, - отвечали *красивые, твердые, верные звуки* [4].

8. ... эти *дымы*, эти блестящие *штыки* и *пушки*, это *движение*, эти *звуки* [4].

В примерах 6, 7, 8 автор восхищается всем, что касается звуков войны и тем, что их производит, используя такие эпитеты, как *красивые* (звуки), *блестящие* (штыки и пушки). Это то, что олицетворяет победу над врагом.

9. ... *с криком «ура»* бежали солдаты... [4].

10. ... толпы бегущих русских солдат, которые, *падая, спотыкаясь и крича, весело и бурно бежали на батарею* [4].

Примеры 9, 10 указывают на бесстрашие, воодушевление русских солдат, а также на их желание ускорить победу «*падая, спотыкаясь и крича, весело и бурно бежали*», сломить врага «*с криком «ура»*».

В примерах 2, 3, 12 слова *храбрость, отечество, геройство*, в примерах 2, 12, 13 словосочетания *готов умереть, храброе войско, неприятель отбит* прямо репрезентируют концепт «патриотизм». Фраземы в примерах 2, 12 не только номинируют исследуемый концепт, но и выражают оценку автора изображаемых событий исторического значения.

Рассмотрим также лексемы, словосочетания и фраземы, репрезентирующие концепт «патриотизм» в произведении П. О'Брайана «Капитан и штурман».

1. «*We do not keep fashionable hours in the service, and I grow so devilish hungry and peevish by then that you will forgive me, I am sure*» (На службе мы не развлекаемся) [5].

Пример 1 демонстрирует серьезное отношение к своему делу, к службе на флоте.

2. *The exigencies of the service do not wait upon our pleasure...* (Тяготы службы несовместимы с удовольствиями) [5].

Пример 2 подтверждает нелегкую участь моряков, испытывающих тяготы и нужды, которые, разумеется, несовместимы с удовольствиями и развлечениями.

3. ... but they all of them had long swinging pigtails and they all had *the indefinable air of man-of-war's men* (особая статья, которая сразу выдавала в них военных моряков) [5].

В примере 3 в словах автора просматривается уважение к военным людям, подтверждая это словами «*indefinable air*» (особая статья); он гордится тем, что его герой также относится к этому сословию.

4. Then there are your standing officers: *right taut old-fashioned sailormen*, for the most part (настоящие военные волки) [5].

В примере 4 автор показывает любовь и уважение к морякам, используя определения «*right taut*» (хорошо выполняющие свой долг), «*old-fashioned*» (бывалые).

5. That applies only to lieutenants – you go to the Admiralty and they read you a *piece about allegiance and supremacy* and utterly renouncing the Pope (соблюдать верность трону, о могуществе империи) [5].

В примере 5 автор передает словами героя свое чувство гордости за страну, говоря о верности своей стране, о ее превосходстве и могуществе.

6. The subjects of his inquiry shut up together, unable to escape his gaze, *their passions heightened by the dangers of war, the hazards of their calling*, their isolation from women and their curious, but uniform, diet (их страсти, усиленные опасностями войны) [5].

Пример 6 выражает уважительное отношение к военным морякам, считая их службу очень сложной и опасной, так как им приходится сталкиваться с трудностями войны.

7. And by *the glow of patriotic fervour*, no doubt (пламя патриотизма, пылающее в их сердцах) [5].

Пример 7 открыто показывает чувство патриотизма, которое присуще военным морякам и офицерам, при этом использует такие слова как «*glow*» (свет), «*patriotic fervour*» (патриотический пыл / пламя).

8. «Mr Watt, *this is a King's ship, not the Margate hoy*» (это корабль Его Величества) [5].

Пример 8 – это проявление гордости как за корабль, так и за страну. По контексту можно различить чувства гордости за страну, уважение к кораблю и его принадлежности.

9. *Without there is a good understanding between the officers a ship cannot be happy: and a happy ship is your only good fighting ship...* (без взаимопонимания между офицерами удачи не будет. Удачливое судно – это хорошее боевое судно) [5].

Пример 9 говорит о том, что для того, чтобы боевому, военному кораблю сопутствовала удача в плавании и бою, необходимо взаимопонимание и взаимоуважение между офицерами и моряками.

10. It was a *noble piece of work* (это была славная работа) [5].

11. «Lord, *what a pretty action that was*», said Jack... (клянусь Господом, это был славный бой) [5].

Примеры 10, 11 имеют положительную коннотацию и говорят о том, что была проделана отличная работа, проведен славный/«noble», прекрасный/«pretty» бой. В примере 11 присутствует слово «Lord» (Господь), то есть обращение к Господу, его упоминание.

Примеры 1 и 2 объединяет серьезный настрой на тяжелую работу, службу на военно-морском флоте, которая несовместима с какими-либо удовольствиями.

В примерах 3, 4, 6 автор высоко оценивает военных моряков, отмечая их опасную и тяжелую работу, использует слова «man-of-war's men»/«военные моряки», «right taut, old-fashioned»/«настоящие военные волки», «dangers of war»/«опасности войны».

Таким образом, можно сделать вывод о том, что Л.Н. Толстой в романе «Война и мир» открыто говорит о патриотизме русского народа, прямо выражает свое патриотическое отношение к войне, к стране, к русским людям, использует лексемы, ярко характеризующие патриотизм. В произведении П. О'Брайана «Капитан и штурман» чувство патриотизма не выражается открыто, оно передается через настроение, общее представление о патриотизме, через чувства героев, их восприятие окружающего мира, автор использует небольшое количество лексем, напрямую ассоциирующихся с патриотизмом.

#### Литература

1. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 322 с.

2. Есин А.Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения: Учебное пособие. – 3-е изд. – М.: Флинта, Наука, 2000. – 248 с.

3. Пешковский А.М. Лексема // Литературная энциклопедия: Словарь литературных терминов: В 2-х т. – М.; Л.: Изд-во Л. Д. Френкель, 1925. Т. 1. А-П. – Стб. 399-402.

4. Толстой Л.Н. Война и мир: Роман в 4-х т. – М.: Художественная литература, 1983. – 830 с.

5. O'Brian Patrick Master and Commander. – London: Fontana, 1972. – 350 pp.

#### References

1. Azimov Je.G. Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponjatij (teorija i praktika obuchenija jazykam). – М.: Izdatel'stvo IKAR, 2009. – 322 s.

2. Esin A.B. Principy i priemy analiza literaturnogo proizvedenija: Uchebnoe posobie. – 3-e izd. – М.: Flinta, Nauka, 2000. – 248 s.

3. Peshkovskij A.M. Leksema // Literaturnaja jenciklopedija: Slovar' literaturnyh terminov: V 2-h t. – М.; L.: Izd-vo L. D. Frenkel', 1925. T. 1. A-P. – Stb. 399-402.

4. Tolstoj L.N. Vojna i mir: Roman v 4-h t. – М.: Hudozhestvennaja literatura, 1983. – 830 s.

5. O'Brian Patrick Master and Commander. – London: Fontana, 1972. – 350 pp.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.152

Халина Н.В.

ORCID: 0000-0002-1825-0097, Доктор филологических наук,

Алтайский государственный университет

**ФОНЕТИЧЕСКИЙ УРОВЕНЬ СИСТЕМЫ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ АУТОСЕГМЕНТНОЙ ФONOЛОГИИ***Аннотация*

В статье рассматриваются аспекты тональной геометрии китайского языка, позволяющей создать адекватную формализованную презентацию звуковых единиц китайской речевой культуры. Анализ *feature geometry* (функциональной геометрии) воспроизводит в линейной графической форме коннективную – основанную на связях и зависимостях – или сегментную, структуру звуковой единицы китайского языка. Основное направления, в рамках которого рассматривается фонология китайского языка, – аутосегментная фонология, представляющая собой на современном этапе развития теоретической лингвистики продолжение идей генеративной фонологии.

**Ключевые слова:** аутосегментная фонология, функциональная геометрия, тональная геометрия, система произношения китайского языка

Khalina N.V.

ORCID: 0000-0002-1825-0097, PhD in Philology,

Altai State University

**PHONETIC SYSTEM-LEVEL CHINESE LANGUAGE IN THE CONTEXT OF AUTOSEGMENTAL PHONOLOGY***Abstract*

The article discusses the aspects of the tonal geometry of the Chinese language, allowing you to create adequate formal presentation of the sound units of the Chinese language culture. Feature geometry analysis reproduces in a linear graph form connectiou – based on relationships and dependencies, or segmental, pattern of sound units of the Chinese language. The main directions in which we consider the phonology of the Chinese language – phonology autosegmental, representing at the present stage of development of theoretical linguistics is a continuation of the ideas of generative phonology.

**Keywords :** autosegmental phonology, feature geometry, tonal geometry, Chinese spelling system

Аутосегментная фонология (autosegmental phonology), в контексте которой предполагается рассматривать тоны китайского языка, представляет собой новую фазу развития генеративной фонологии, связанную с функциональной геометрией (feature geometry). В задачи аутосегментной фонологии входит рассмотрение фонологических репрезентаций, состоящих из параллельных связей линейно организованных сегментов [1].

Сегменты объединяются ассоциативно графическими линиями, что позволяет создать вариант упрощенного способа представления зависимости и линейной развертки звуковой субстанции, многомерно организованной в пространстве. Особой важностью представления становятся пространство тона, параметризация которого особенно важна при овладении «тональными» языками, к числу которых принадлежит, прежде всего, китайский язык.

Одной из основных характеристик тона, как считают исследователи, работающие в парадигме общей тональной геометрии, М. Яп [2], С. Дуанму [3], З. Бао [4], Р.С. Лэвина [5], является регистр. Работы этих исследователей основываются на результатах полученных Чо Юань-Реном [6], представившем достаточное количество очевидных подтверждений, которые позволили сделать корректные выводы, касающиеся констатации значимости регистра при описании тона. Р.С. Лэвин создал обобщающую схему, в которой объединены аргументы ученых, выдвинутые относительно регистровой характеристики тона и построенные на исследованиях сандхи тонов в китайском языке – изменений звуков в зависимости от их места в отрезке текста (при ознакомлении с обобщающей схемой Р.С. Лэвина необходимо учесть, что *TBU* – тоноперемещающая единица, *T* – основа тона, *r* – регистр):

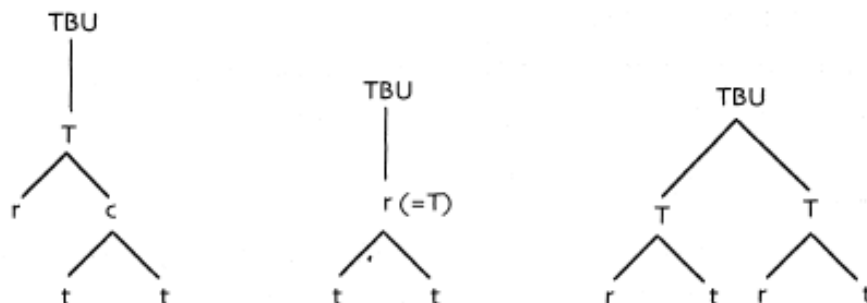


Рис. 1 – Тональная геометрия, построенная на основе исследований, Япа (1989), Дуанму (1990), Бао (1999) (Lavin Richard. S.)

Аутосегментная фонология, в частности, ее составляющая – функциональная геометрия – позволяет более четко оформить изменение фонологических спецификаций и при этом продемонстрировать отличие правил функционирования единиц фонетического уровня тонального языка от общепринятых правил, регулирующих использование языка и поведение языкового знака. Геометрия фонологических репрезентаций необходима для понимания того, что обеспечивает качество оформления фонологических репрезентаций. По утверждению В. Позера

[7], привлекательность аутоsegmentной фонологии состоит в том, что она придает целевую ориентированность в целом фонологии – минимизировать средства представления характеристик звучащей речи и звука как ее единицы – и предлагает элегантную операциональную теорию, основывающуюся на двух дихотомиях ‘тон – связь’ и ‘добавить – убрать’. Комбинирование элементов двух оппозиций позволяет описать четыре основные операции: 1) добавить тон, 2) добавить связь, 3) убрать тон, 4) убрать связь.

С. Дуанму [3] создает функциональную геометрию, основанную на артикуляционных характеристиках, и использует ее при анализе нормированного китайского языка.

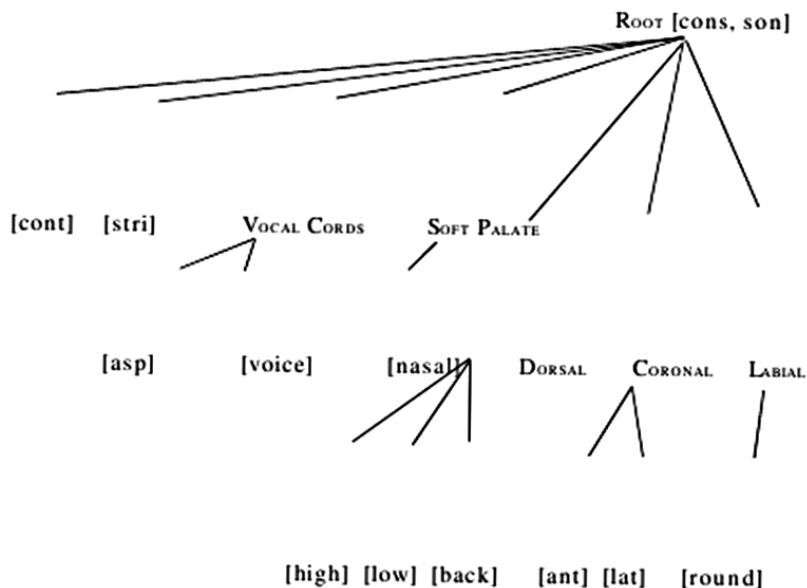


Рис. 2 – Функциональная геометрия для анализа нормированного китайского языка (Duanmu S., 2000)

Звук в фонологической геометрии С. Дуанму соотносится с единицами, параметры которых определяются нечетко, границами сегмента, точнее, контурами последнего, определяющими местоположение звукового феномена в пространстве, в общем, и тональном пространстве, в частности. Подобная концепция позволяет синтезировать различные подходы к анализу фонетического уровня, прежде всего, тонального языка и согласовать различные уровни фонологического анализа.

Дж. Голдсмит [1] отмечает, что мультиуровневые репрезентации аутоsegmentной фонологии обеспечивает решение концептуальных проблем, поднимаемых функциональной асинхронией (feature asynchrony) в связи с матричным формализмом. Если мы признаем функции не матричными сущностями, а независимыми группировками или сегментами с их собственными правами, определенными специфическими принципами объединения в группы и правилами соотносительности с акустическими эффектами, то вполне естественно предположить, как полагает Дж. Голдсмит, что они могут иллюстрировать поведение реальных звуковых объединений и вовлекаться в такие процессы, как расширение, сокращение, стирание и вставка.

Фонетическое содержание сегмента – исходной единицы рассмотрения фонетической языковой системы в функциональной геометрии – разворачивается на двух уровнях: уровне функции и уровне класса (включая, уровень корневой). Уровень класса состоит из корневого уровня (the root tier), ларингального уровня (the laryngeal tier), сверхларингального уровня the (supralaryngeal tier), уровня «места», уровня «манеры» и тонального уровня. Г. Клеменц [8] представляет фонетическое содержание в геометрической форме, при интерпретации которой следует учесть, что  $aa'$  = корневой уровень,  $bb'$  = ларингальный уровень,  $cc'$  = суперларингальный уровень,  $dd'$  = уровень «манеры»,  $ee'$  = уровень места.

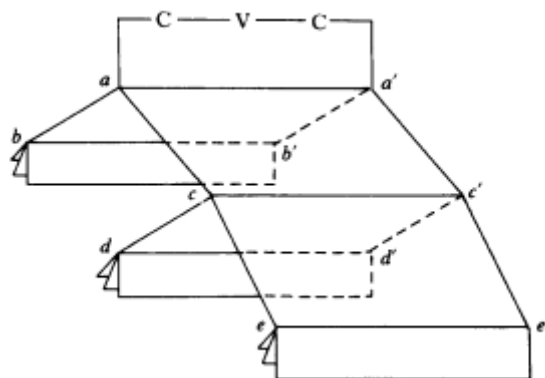


Рис. 3 – Геометрическое представление о структуре речепорождающего аппарата человека (Clements G., 1985)

Существенной характеристикой человеческой речи М. Халле и Г. Клеменц [9] признают ее компонентную природу, включая координацию одновременных и частично перекрывающихся друг друга артикуляционных движений, которые демонстрируют разную степень взаимной независимости порождаемых звуков. Многое при производстве звука, как считают М. Халле и Г. Клеменц, зависит от возможностей – геометрии ротовой и назальной полостей – субъекта, порождающего некоторое речевое единство. Например, кто-то может фиксировать определенное положение артикуляционного аппарата – геометрию ротовой полости произнесения согласного, чтобы соответствующим образом подготовиться к произнесению гласного [a], при этом варьируя тип ларингальной (гортанной) конфигурации или позицию носовой перегородки. Кто-то может фиксировать гортанную «конфигурацию», изменяя внутреннюю геометрию ротовой полости. Следуя этому направлению мысли, возможно идентифицировать, по крайней мере, следующие артикуляционные параметры, каждый из которых демонстрирует высокую степень независимости от других параметров. М. Халле и Г. Клеменц предлагают классификация геометрий-конфигураций ротовой и носовой полостей при формировании звука, включающую четыре категории-параметра:

- а. гортанная конфигурация (laryngeal configuration);
- б. степень задействия глубины носовой полости (открытая/закрытая) (degree of nasal cavity stricture (open/closed));
- в. степень и тип задействия глубины ротовой полости (degree and type of oral cavity stricture);
- г. соединение активных и пассивных артикуляционных органов (a pairing of an active and a passive articulator).

Модель геометрии речепорождающего аппарата указывает на то, что варьируемая степень независимости фонетических качеств может быть выражена через иерархическую группировку, в которой категории расположенные выше имеют тенденцию к большей независимости, чем категории расположенные на более низком уровне иерархии. Более точно относительная независимость любых двух функций или функциональных классов определяется количеством «узлов» графической модели, разделяющих эти функции или функциональные классы.

Геометрия структуры речепорождающего аппарата человека отражает классификацию геометрий-конфигураций ротовой полости, демонстрируя наивысшую степень независимости ларингальных качествами по сравнению со всеми остальными свойствами звука. На следующей ступени независимости находятся параметры «манеры» и «места» порождения, или производства звука.

Геометрические идеи также оказываются актуальными при характеристике слоговой структуры китайского языка. Описывая синхронную фонологию и создавая схему одной из традиционных для китайского языка слоговых моделей, Чжэн Чин-Чуан [10] опирается на функциональную геометрию. Что касается мандаринской китайской слоговой системы, то выделяется ученый считает необходимым говорить о существовании двух основных слоговых моделей:

- а) Инициально-финальная модель (The Initial-Final model)

声母—韵母样式 *shēngmǔ – yùnmǔ yàngshì*

- б) Модель невыраженного начала (The Onset-Rime model)

节首—韵基样式 *jiéshǒu – yùnjī yàngshì*

Китайская произносительная система пинин основывается на традиционной инициально-финальной модели (при ознакомлении с моделью Чжэн Чин-Чуан необходимо учесть, что *C* обозначает согласный звук, *G* – промежуточный звук, *V* – гласный, *X* – согласный или гласный):

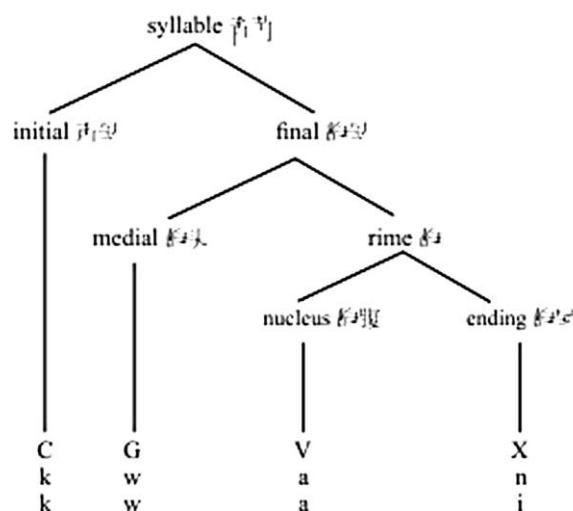


Рис. 4 – Инициально-финальная слоговая модель с позиций функциональной геометрии (Cheng Chin-Chuan, 1973)

На уровне сегментов, самом низком уровне слоговой модели, появляются, как считает Чжэн Чин-Чуан, четыре компонента:

- C** инициальный 声母 *shēngmǔ* (инициальный консонантный)
- G** медиальный 韵头 *yùntóu*, 介音 *jièyīn* (промежуточный, предъядерный гласный)
- V** основной гласный 韵腹 *yùnfù* (ядро, ядерный гласный)
- X** финальный 韵尾 *yùnwěi* (гласный или назальный консонантный).

Г.Н. Клеменц отмечает, что аутоsegmentная фонология обеспечивает фонологические репрезентации посредством простых математических структур, более удобных для аналитических и компьютерных манипуляций. Кроме того, аутоsegmentная фонология и функциональная геометрия обеспечивают абсолютно элегантную формализацию фонологических правил, разработанных в генеративной фонологии, прежде всего, благодаря генеративной грамматике Н. Хомского, и адаптирует эту систему правил в функционально-теоретическом плане к современным потребностям речевого синтеза.

#### Литература / References

1. Goldsmith J. Autosegmental phonology. PhD dissertation, MIT. – New York: Garland, 1979.
2. Yip M.J.W. The Tonal Phonology of Chinese. – Indiana University Linguistics Club, Bloomington, Indiana, 1980.
3. Duanmu S. The Phonology of Standard Chinese. Phonology of the World's Languages. – Oxford University Press, Oxford ; New York, 2000.
4. Bao Z. 1999. The Structure of Tone. – Oxford University Press, New York, 1999.
5. Lavin R S. Issues in Chinese prosody: conceptual foundations of a linguistically-motivated text-to-speech system for Mandarin. URL: <http://www.aclweb.org/anthology/Y02-1025>
6. Chao Y.R. A Grammar of Spoken Chinese. – University of California Press, Berkeley, 1968.
7. Poser W. 1984. The phonetics and phonology of tone and intonation in Japanese. Doctoral dissertation, – Massachusetts Institute of Technology, 1984.
8. Clements G. N. The Geometry of Phonological Features // Phonology Yearbook. – Vol. 2. – 1985, – Pp. 225-252
9. Halle M., Clements G. N. Problem book in phonology. – Cambridge, Mass.: MIT Press/Bradford Books, 1983.
10. Cheng Ch.-Ch. A Synchronic Phonology of Mandarin Chinese. – The Hague: Mouton de Gruyter, 1973.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.033

Чмыхун Э.И.

Аспирант, Института Массмедиа РГГУ

#### РУССКАЯ ПРЕССА ЛАТВИИ В ПЕРИОД ПЕРВОЙ НЕЗАВИСИМОСТИ: НА ПРИМЕРЕ ГАЗЕТЫ «СЕГОДНЯ» (1919 - 1940)

#### Аннотация

*В статье анализируются историографические и этнополитические условия функционирования русской прессы Латвии 20-30-х годов XX века на примере газеты «Сегодня». На основе справочных материалов, научных источников и публикаций издания приводится краткая характеристика содержания газеты, ее общественно-политической направленности. Статья также содержит информацию об основателях, редакторском коллективе и сотрудниках газеты. Кратко раскрывается содержание немногочисленных научных трудов, посвященных исследованию русской прессы Латвии довоенного времени.*

**Ключевые слова:** русскоязычная пресса, история Латвии, этнополитика, межвоенный период.

Chmykhun E.I.

Postgraduate student, Mass-Media Institute, Russian State University for Humanities

#### THE RUSSIAN MEDIA OF LATVIA IN THE PERIOD OF THE FIRST INDEPENDENCE: ON THE BASIS OF THE SEGODNYA NEWSPAPER (1919 - 1940)

#### Abstract

*The article is devoted to the historiographic and ethnopolitical conditions of the Russian-language media development in the Republic of Latvia in 1920-1930. The object for research is the popular Segodnya newspaper. The author gives short characteristics of its political and public content based on the reference and scholarly sources. The article also contains information about founders, editors and journalists of the newspaper. The contents of some academic works devoted to a research of the Russian media of the pre-war Latvia is briefly described.*

**Keywords:** media in Russian, history of Latvia, ethnopolitics, interwar period.

Функционирование русской прессы в 1920-1930-е годы в Латвии тесно связано с историческим развитием этого государства. Ученые сходятся во мнении, что изучение русской печати Латвийской Республики межвоенного периода необходимо проводить в комплексе политических, экономических, этнологических и культурных аспектов жизни русскоязычного населения того времени. В историческом контексте, а также учитывая особенности этнокультурного развития, мировоззрения и психологии проживавшего на территории современной Латвии населения, можно наиболее полно проанализировать контент русскоязычной латвийской прессы 20-30-х годов XX века.

Особенностью этнического состава населения Латвии является проживание латышей с национальными меньшинствами, которые осваивали территорию современной Латвии на протяжении многих веков: здесь селились и смешивались представители финно-угорских, балтийских, славянских, германских и других племен и народов. Характерной особенностью населения городов Латвии была «пестрота»: они возникали и развивались как центры товарного и культурного обмена с другими странами. Уже в конце XV века в крупных городах Ливонии<sup>11</sup> проживало значительное количество русских ремесленников и купцов [1].

<sup>11</sup> Ливония – историческая область (со 2-й четверти XIII века по 1561 Ливонская Конфедерация) на территории современных Латвийской и Эстонской республик.



Самым крупным этническим меньшинством в Латвии до сих пор являются русские. Только они составляют 27% от населения страны. Сложившийся этнический состав Латвийской Республики является результатом естественного хода развития истории, в основе которого лежит процесс исторического переселения народов [2].

Вопрос изучения русской печати Латвии довоенного времени требует анализа не только истории российской эмиграции (как в случае с эмигрантской прессой Франции, Германии), но и этнической истории русскоязычных на территории прибалтийских стран. Так называемая миграция русских в Прибалтику протекала в течение всего XIX века. К середине 1800-х годов появляются русские организации, школы, гимназии. Именно в это время у местного русского населения пробуждается национальное самосознание. В прессе все чаще встречается понятие «нужды и потребности местного русского населения» (ежедневная газета «Рижский вестник») [3].

В начале 20-х годов XX века численность русского населения Латвии составляла примерно 200 тысяч человек. Примерно столько же было русских в Германии и столько же во Франции.

Но если, к примеру, в Париже было, как пишет Зинаида Шаховская, «гетто зарубежной России», то русских Латвии того времени можно назвать национальным меньшинством (примерно 12% от всего населения) [4]. Это меньшинство была весьма разнородным. Существовали так называемые «старожильческие» группы, которые проживали на территории Латвии более 200 лет. В состав русского населения входили также служащие прежних губернских учреждений, бывшие финансисты и промышленники, петербургские журналисты и юристы, профессора и потомственные крестьяне.

Отметим, что назвать все это население «местным» было бы не неверно, так как немалую часть русских составляли приезжие. Но и определение «эмигранты» также некорректно, поскольку русские поселения формировались на территории современной Латвии с середины XVII столетия.

В межвоенный период русская пресса занимала заметное место на газетно-журнальном рынке Латвии. К началу 20-х годов XX века сформировалось три информационных пространства – латышское, русское и немецкое. Газеты на русском языке читали не только русские, но и латыши, немцы, евреи, поляки. В Латвии 20-30-х годов издавалось более 70 газет и 80 журналов на русском языке. К сожалению, полного хронологического описания русской прессы в Латвии 20-30-х годов мы не имеем до сих пор. Тем не менее, первая попытка была предпринята Генрихом Гроссеном в обзоре «Русские газеты, журналы и книги в Латвии».

Как отмечает исследователь русской прессы Ю. И. Абызов, этот обзор представляет собой перечисление конспективного характера, и не раскрывает в полной мере контекста обстоятельств, которые сопутствовали череде этих изданий [5]. Еще одним материалом для изучения русской прессы Латвии 20-30-х годов стала статья Ю. И. Абызова «20 лет русской печати в независимой Латвии», опубликованная в сборнике «Русские в Латвии. История и современность. Выпуск 2». Этот хронологический обзор включает в себя исторические, социально-политические характеристики прессы того времени.

Мы остановимся на самом популярном русскоязычном издании Латвии 20-30-х годов – газете «Сегодня». Газета начала выпускаться одновременно с созданием демократической Латвийской Республики и прекратила свою работу с окончанием периода независимости этого государства. Таким образом, «Сегодня» стала единственным изданием, отразившим всю историю общества независимой Латвии за 20 лет.

Газета была широко известна в русской среде за пределами Латвии. С изданием сотрудничали знаменитые русские писатели и поэты – Аркадий Аверченко, Константин Бальмонт, Иван Бунин, Александр Куприн, Надежда Тэффи, Иван Шмелев. Успех среди читателей, по мнению Юрия Абызова, определяло то, что «газета не была ни эмигрантской, ни антибольшевистской, ни еврейской. Она считала себя латвийской, поскольку обслуживала полиэтнический состав республики, выросшей в атмосфере русской культуры» [6].

«Сегодня» первой заполнила тот вакуум, который образовался после эвакуации российской военно-государственной машины и германских оккупационных сил. Основатели газеты Я. И. Брамс и Б. Ю. Поляк выбрали верное направление развития издания: «Сегодня» должна быть не эмигрантским органом, а демократической газетой, интересной всем проживающим в Латвии, кто вырос в русскоязычной культурной среде. Политическая конъюнктура того времени этому благоприятствовала, поскольку Латвия играла «роль посредника» между Советской Россией и Западом.

Главным редактором газеты «Сегодня» долгое время был М. И. Ганфман. Он возглавил редакционный коллектив в 1922 году и, по воспоминаниям современников, был солидарен с владельцами<sup>12</sup> газеты, которые полагали, что главной задачей издания должно стать служение русской культуре. Можно предположить, что газета выполняла наднациональную «собирательную» миссию, объединяла людей разных национальных меньшинств на основе единых интересов, а также тех, для кого общими были русский язык и культура.

Доход газете приносили объявления и реклама. Чаще всего рекламные сообщения занимали последние две полосы (количество полос варьировалось в среднем от шести до десяти). Но в номерах газеты «Сегодня» середины 20-х годов реклама и объявления появляются и на первых полосах. К тому времени издание стало хорошей информационной площадкой для коммерсантов и комиссионеров. Не случайно видный экономист того времени В. С. Зив сотрудничал с газетой. Успеху издания способствовало и то, что основателями, а также в числе сотрудников газеты были местные уроженцы (Я. И. Брамс, Б. Ю. Поляк, Н. С. Бережанский – журналист, собиратель и исследователь русского фольклора в Латвийской республике), владевшие латышским, немецким и русскими языками. Они прекрасно разбирались во внутривнутриполитической жизни Латвии того времени и знали историю этой страны. Газета была источником практически всей необходимой информации для жизни в Риге.

Работоспособность редакторского коллектива (М. С. Мильруд, Б. О. Харитон, Б. С. Оречкин) помогла газете преодолеть последствия экономического кризиса 1930-32-го года, доказать свою лояльность государству, пережить смерть М. И. Ганфмана и одного из ведущих авторов Б. Н. Шалфеева. В 1934 году, после установления авторитарного

<sup>12</sup> Я. И. Брамс и Б. Ю. Поляк.

режима, сотрудники газеты оказались под цензурным давлением. В 1940 году, после присоединения Латвии к СССР, газета «Сегодня» была ликвидирована (как и все русские издания вне зависимости от политической ориентации).

Интерес к русской прессе Латвии в целом и к рижской газете «Сегодня» в частности возник после того, как последняя была извлечена из «отдела специального хранения». Большой труд по исследованию русской печати в Латвии проделан Л. С. Флейшманом, Ю. И. Абызовым, Б. А. Равдиным. Однако, учитывая сложное межвоенное время, быстро меняющуюся политическую и экономическую конъюнктуру, можно понять насколько большой пласт неосвоенной информации стал доступен для изучения.

#### Литература

1. Федотов А.Н. Национальный состав населения Латвии за 110 лет в зеркале статистики // Русские в Латвии. История и современность. – Выпуск 1. - Рига, 1992 [Электронный ресурс] URL: <http://www.russkije.lv/ru/pub/read/russkie-v-latvii-sbornik/rus-v-latvii-1-fedotov.html> (дата обращения 25.07.2016)
2. Сазонова Д.П. Этнополитический аспект в российско-латвийских отношениях на современном этапе / Д.П. Сазонова – Дисс. ... канд. полит. наук. – М., 2008. С. 56.
3. Рыжакова С.И. Русская интеллигенция в Латвийской Республике (1920-1930-е гг.) [Электронный ресурс] URL: <http://www.balto-slavica.com/forum/index.php?showtopic=7956> (дата обращения 25.07.2016)
4. Шаховская З.А. Отражения. — Париж, 1975. — С. 9, 44.
5. Абызов Ю. И. 20 лет русской печати в независимой Латвии // Русские в Латвии. История и современность. - Выпуск 2. - Рига, 1997. - Составитель И.И.Иванов / Научный редактор Б.Ф.Инфантьев [Электронный ресурс] URL: <http://www.russkije.lv/ru/pub/read/rus-in-latvia-edition2/abizov-rus-latvii-2.html> (дата обращения 27.07.2016)
6. Русская пресса довоенной Латвии [Электронный ресурс] URL: <http://www.russkije.lv/ru/lib/read/press-in-pre-war-latvia.html> (дата обращения 27.07.2016)

#### References

1. Fedotov A.N. Nacional'nij sostav naseleniya Latvii za 110 let v zerkale statistiki [National structure of the population of Latvia in 110 years in a statistics mirror] Russkiye v Latvii. Istoriya i sovremennost' [Russians in Latvia. History and our time]. – Vypusk 1. – Riga, 1992 // URL: <http://www.russkije.lv/ru/pub/read/russkie-v-latvii-sbornik/rus-v-latvii-1-fedotov.html> (data obrassheniya 25.07.2016) [In Russian]
2. Sazonova D.P. Etnopoliticheskij aspekt v rossijsko-latvijskih otnoshenijah na sovremennom etape [Ethnopolitical aspect of the Russian-Latvian relations in modern times] / D.P.Sazonova – Diss. ... kand. polit. nauk. – M., 2008. S.56. [In Russian]
3. Ryzhakova S.I. Russkaya intelligencija v Latvijskoj Respublike (1920-1930-ye gg.) [Russian intellectuals in the Republic of Latvia (1920 - 1930)] URL: <http://www.balto-slavica.com/forum/index.php?showtopic=7956> (data obrassheniya 25.07.2016) [In Russian]
4. Shahovskaya Z.A. Otrazheniya [Reflections]. – Parizh, 1975. – S.9, 44. [In Russian]
5. Abyzov Ju. I. 20 let russkoj pechati v nezavisimoj Latvii [20 years of Russian media in the independent Latvia] // Russkiye v Latvii. Istoriya i sovremennost' [Russians in Latvia. History and our time]. – Vypusk 2. – Riga, 1997. – Sostavitel' I.I.Ivanov / Nauchnij redaktor B.F.Infant'yev URL: <http://www.russkije.lv/ru/pub/read/rus-in-latvia-edition2/abizov-rus-latvii-2.html> (data obrassheniya 27.07.2016) [In Russian]
6. Russkaya pressa dovoyennoj Latvii [Russia media in a pre-war Latvia] URL: <http://www.russkije.lv/ru/lib/read/press-in-pre-war-latvia.html> (data obrassheniya 27.07.2016) [In Russian]

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.032

Шамина Л.А.

Доктор филологических наук,

Институт филологии Сибирское Отделение, Российская Академия Наук

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ, грант № 14-04-00121 «Аналитические конструкции как источник грамматикализации в тувинском языке»***ГРАММАТИКАЛИЗАЦИЯ ГЛАГОЛОВ РАЗНЫХ СЕМАНТИЧЕСКИХ ГРУПП В ТУВИНСКОМ ПИСЬМЕННОМ ДИСКУРСЕ****Аннотация**

В статье представлены результаты исследования грамматических категорий и аналитических конструкций (АК), являющихся источником грамматикализации для них. Изучены конструкции с глаголами движения (и метафорического движения).

Значение движения ('способ движения' и 'маршрут движения') в тувинском языке выражается грамматикализованными АК, состоящими из сочетания деепричастной формы смыслового глагола и вспомогательного глагола, оформляющегося грамматическими показателями в зависимости от синтаксической функции всей АК.

Установлено, что в тувинском языке базовыми моделями движения являются: 1) «движение + способ движения» (ужаар 'летать', чулгур 'катиться', сояр 'ползть'); 2) «движение + маршрут» (келир 'приходить', чоруур 'уходить', эртер 'проходить').

Доминирующим глаголом, наиболее полно выражающим категориально-лексическую сему группы глаголов движения, является глагол чор = 'идти, ехать, уезжать'.

**Ключевые слова:** аналитическая конструкция, вспомогательный глагол, деепричастие, способ движения, тувинский язык, дискурс.

**Shamina L.A.**

PhD in Philology,

Institute of Philology, SB RAS (Novosibirsk, Russia)

**GRAMMATICALIZATION OF THE VERBS OF DIFFERENT SEMANTIC GROUPS IN TUVAN WRITTEN DISCOURSE****Abstract**

As the result of the research there were analyzed grammatical categories and analytical constructions (AC) which were the major sources of grammaticalization for them.

There were also analyzed the constructions with the verbs of motion (as well as metaphorical motion).

The meaning of motion ('method of movement' and 'direction of movement') in Tuvan is expressed by the grammaticalized AC consisting of the combination of adverbial forms of semantic verb and auxiliary verb formed with the help of the grammatical markers, depending on the syntactic function of the entire AC.

In Tuvan basic models of motion are: 1) "motion + method movement" (uzhaar 'fly', čuglur 'roll', soyar 'crawl'); 2) "motion + direction" (kelir 'to come', čoruur 'go away', erter 'pass').

Basic verb that best expresses the categorical lexical seme of the group of motion verbs is the verb čor = 'go, leave'.

**Keywords:** analytical constructions, auxiliary verb, converb, Tuvan, method movement discus.

**Актуальность** темы нашего исследования определяется недостаточной изученностью грамматического строя тувинского языка. Тувинский язык характеризуется развитой глагольной аналитикой. Глагольные аналитические конструкции (АК), очень разнообразные и в формальном, и в содержательном отношении, активно изучаются в последнее десятилетие.

Изучение АК тувинского языка следует считать актуальным еще и потому, что получение научных знаний об этом языке является необходимым этапом для решения основной задачи – описания общей системы построения предложений тюркских языков Сибири. В частности, работа необходима для определения характера парадигматических отношений в области простого предложения сибирских тюркских языков в целом и тувинского языка как отдельного представителя этой семьи.

Проблема изучения АК лежит в плоскости пересечения двух уровней: морфологии и синтаксиса. Лексические единицы или словосочетания исходно выступают в ограниченных локальных контекстах и в дальнейшем переосмысливаются как имеющие ту или иную синтаксическую и морфологическую функцию. К области морфологии относятся исследования времени глагола, глагольных аспектов, составляющих важный раздел данного уровня. Грамматические формы времени и их место в конкретных грамматических системах важны для этноклассификационной характеристики тюркских языков Сибири.

В результате нашего исследования выявлены новые грамматические категории в тувинской глагольной системе, репрезентируемые АК – источниками грамматикализации этих категорий.

Изучены конструкции с глаголами движения (и метафорического движения) в текстах тувинской художественной литературы. К глаголам движения относим любые лексемы, обозначающие изменение местоположения в пространстве некоторого объекта [1].

Основными компонентами в составе ситуации движения по Талми Л. [2] являются следующие: 1) внутренние: субъект движения, или фигура (то, что перемещается); объект-ориентир, или фон (то, относительно чего перемещается); маршрут, или путь перемещения. 2) внешние: способ движения; причина движения.

Базовыми моделями выражения компонентов ситуации движения в языках мира являются: «движение + способ движения» ('прыгать', 'бегать'); «движение + маршрут движения» ('входить', 'выходить'); «*движение* + *субъект движения*» ('двигаться (о небольших круглых предметах)', 'двигаться (о скользких предметах)').

В тувинском языке основными моделями движения являются: 1) «движение + способ движения» (*ужаар* 'летать', *чулур* 'катиться', *соар* 'ползть'); 2) «движение+ маршрут» (*келир* 'приходить', *чоруур* 'уходить', *эртэр* 'проходить').

Значение 'способ движения' и 'маршрут движения' выражается грамматикализованными АК, состоящими из сочетания смыслового глагола в форме деепричастия (или причастия) и вспомогательного глагола, в той грамматической форме, которую требует синтаксическая функция АК.

Доминирующим глаголом (как отметила В.С. Барыс-Хоо [3]), наиболее полно выражающим категориально-лексическую сему группы глаголов движения, является глагол *чор* = 'идти, ехать, уезжать'. Наиболее общее значение данного глагола – обозначение движения без определенного направления, указание на способность к движению, на нахождение в процессе движения.

1. Деепричастные АК. Грамматикализация конструкций с определенными глаголами в результате приводит к образованию различных глагольных категорий (время, аспект, модальность и др.). Кроме глагола движения *чор* = 'идти', грамматикализации в составе АК деепричастного и причастного типов подверглись *тур* = 'стоять', *олур* = 'сидеть', *чым* = 'лежать'.

Глагол *тур* = раньше других глаголов этой группы вошел в систему глагольного времени в аналитических сочетаниях, и является самым грамматикализованным. Остальные глаголы в той или иной степени сохраняют свою исходную семантику и придают значению основного глагола дополнительные аспектуальные оттенки значений: длительности (*чор* =). Глагол *олур* = сочетается, за некоторым исключением, лишь с глаголами, значению которых не противоречит его прямое лексическое значение 'сидеть', а также с глаголами движения, выражая значение длительности и инцептива (инхоатива). Глагол *чым* = сочетается с еще более ограниченным кругом полнозначных глаголов, допуская лишь комбинации с такими глаголами, в семантике которых присутствует сема 'совершать действие, лежать', и вносит аспектуальную семантику длительности.

За формами, имеющими в своей основе сочетание деепричастия на =*n* основного глагола и четырех вспомогательных глаголов разной степени грамматикализации, закрепляется основная функция передачи значения настоящего времени [4].

В результате длительного существования сибирских тюркских языков в зоне контакта формировалась система общих форм и значений. Наличие разнотипных форм в тувинской временной системе говорит о процессах смешения языков, входящих в разные классификационные группы. По структуре и семантике временных форм тувинский язык ближе всего к древнеуйгурскому языку. Это отличает его от всех тюркских языков Южной Сибири (исключая тофский и хакасский).

Кроме форм настоящего времени, в тувинском языке указанные глаголы, грамматикализуясь, выражают различные значения аспектуальности: имперфектив, инцептив, хабитуалис, комплетив и др. Эти значения мы выделяем в зависимости от того, какая фаза ситуации находится в поле наблюдения.

2. Причастные АК. В причастных АК вспомогательные глаголы *тур* =, *чор* =, *олур* =, *чым* = также обладают разной степенью грамматикализации.

В отдельных случаях вспомогательные глаголы *тур* = и *чор* = десемантизируются полностью и превращаются в грамматические показатели времени, аспектуальности, формы реальной и ирреальной модальности.

Вспомогательный глагол *тур* =, в силу абстрактности своего значения и широкой сочетаемостной способности, грамматикализовавшись, превратился в формант относительного настоящего времени.

АК с этим глаголом, образуют формы конъюнктива, эпистемической модальности, выражающие отношение говорящего к действительности (значение долженствования / не долженствования) [5]. В Грамматике тувинского языка описана форма конъюнктива, отражающая следы существования в тувинском языке древнеуйгурской формы причастия на =*диq*, =*жуq*. Эта АК, образуется сочетанием причастия будущего времени и сослагательной частицы *ийик* или формы согласительного наклонения и сослагательной частицы *эртик*: =*ар ийик*, =*гай эртик* [6].

Причастные АК со значением движения по направлению к цели являются источником форм проспектива и будущего времени. В многочисленных исследованиях по грамматике языков Сибири категория проспектива специально не рассматривалась, хотя разнообразные средства выражения данного значения в этих языках, безусловно, имеются. Типологический взгляд на категорию проспектива в сибирских тюркских языках (шорском, алтайском и хакасском) представлен в статье И.А. Невской [7].

В качестве близких к грамматикализации случаев мы называем АК с первым компонентом в форме причастия будущего времени. В комбинации с глаголами с широкой семантикой движения, они являются одним из грамматикализованных источников выражения значения проспектива в тувинском языке. Такие АК характеризуют способы восприятия ситуации говорящим. В некоторый фиксированный момент времени, например, в период наблюдения, реализуется один из фрагментов ситуации (или вся ситуация в целом). Проспектив маркирует подготовительную стадию ситуации [8]. Поскольку способы восприятия ситуации говорящим описываются категорией аспекта, то можно сказать, что в тувинском языке АК характеризуют глагольную категорию аспекта – «проспективный вид».

В заключение отметим, что важным свойством АК как источников, способствующих их грамматикализации, является способность языковой единицы быть использованной для описания более широкого круга явлений, чем тот, который соответствует ее основному значению. В ходе грамматикализации для передачи определенного смысла возникает новое средство. Это средство; как правило, является более выразительным и экспрессивным, нежели прежняя форма.

## Литература

1. Майсак, Т. А. Типология грамматикализации конструкций с глаголами движения и глаголами позиции – М.: Изд-во Языки славянской культуры, 2005. – 480 с.
2. Talmy, L. Semantics and syntax of motion // J. Kimball (ed.) Syntax and Semantics / L. Talmy. – N.Y.: Academic Press. – 1975. Vol. 4. – P. 181-238; Talmy, L. Figure and ground in complex sentences // Universals of human language / J. Greenberg et al. (eds.). – Stanford. – 1978. Vol. 4. – P. 35-89.
3. Барыс-Хоо, В. С. Лексико-семантическая группа глаголов движения в тувинском языке (в сопоставительном аспекте): Автореф. дис. канд. филол. наук. – Новосибирск, 2006. – 22 с.
4. Исхаков, Ф. Г., Пальмбаха, А. А. Грамматика тувинского языка. – М.: Изд-во Восточной литературы, 1961. – 471 с.
5. Шамина, Л. А., Ондар, Ч. С. Глагольные аналитические конструкции с первым причастным компонентом в тувинском языке. Новосибирск. Изд-во Новосиб. Ун-та, 2003. – 238 с.
6. Исхаков, Ф. Г., Пальмбаха, А. А. Грамматика тувинского языка. – М.: Изд-во Восточной литературы, 1961. – 471 с.
7. Nevskaya, I. A. The Typology of prospective in Turkic Languages // Sprachtypologie und Universalienforschung. Focus on: Sentence types and sentence structures / I. A. Nevskaya. Gippert, J., Erdal, M. & Voßen, R. (eds.). – 2005. 58 / 1. P. 111–123.
8. Плуноян, В. А. Общая морфология: введение в проблематику. – М.: Эдиториал УРСС, 2000. (2-е изд., 2003.) – 384 с.

## References

1. Majsak, T. A. Tipologija grammatikalizacii konstrukcij s glagolami dvizhenija i glagolami pozicii – М.: Изд-во Языки славянской культуры, 2005. – 480 с.
2. Talmy, L. Semantics and syntax of motion // J. Kimball (ed.) Syntax and Semantics / L. Talmy. – N.Y.: Academic Press. – 1975. Vol. 4. – P. 181-238; Talmy, L. Figure and ground in complex sentences // Universals of human language / J. Greenberg et al. (eds.). – Stanford. – 1978. Vol. 4. – P. 35-89.
3. Barys-Hoo V.S. Leksiko-semanticheskaja grupa glagolov dvizhenija v tuvinskom jazyke :v sopostavitel'nom aspekte: Avtoref. dis. kand. filol. nauk. – Novosibirsk, 2006. – 22 s.
4. Ishakov, F. G., Pal'mbah, A. A. Grammatika tuvinskogo jazyka. – М.: Изд-во Восточной литературы, 1961. – 471 с.
5. Shamina, L. A., Ondar, Ch. C. Glagol'nye analiticheskie konstrukcii s pervym prichastnym komponentom v tuvinskom jazyke. Novosibirsk. Izd-vo Novosib. Un-ta, 2003. – 238 s.
6. Ishakov, F. G., Pal'mbah, A. A. Grammatika tuvinskogo jazyka. – М.: Изд-во Восточной литературы, 1961. – 471 с.
7. Nevskaya, I. A. The Typology of prospective in Turkic Languages // Sprachtypologie und Universalienforschung. Focus on: Sentence types and sentence structures / I. A. Nevskaya. Gippert, J., Erdal, M. & Voßen, R. (eds.). – 2005. 58 / 1. P. 111–123.
8. Plungjan, V. A. Obshhaja morfologija: vvedenie v problematiku. – М.: Jeditorial URSS, 2000. – 384 с.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.141

Шаповалова Н.Г.

ORCID: 0000-0002-4218-9345, Кандидат филологических наук,

Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского  
 Работа выполнена при финансовой поддержке Минобрнауки России в рамках базовой части государственного задания в сфере научной деятельности по заданию № 2014/203, код проекта 1549.

**ТОК-ШОУ КАК МОДЕЛЬ СОВРЕМЕННОГО ДИСКУРСИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В РОССИИ***Аннотация*

*Изложены основные положения изучения релевантных признаков языковой личности телеведущего в современной антропоцентрической лингвистике. Представлены результаты эмпирического исследования модели коммуникативного поведения ведущего телевизионного ток-шоу, которая функционирует в современном дискурсе федеральных телеканалов. Работа выполнена на материале популярных российских ток-шоу начала XXI века с применением методики дискурсивного анализа. Прикладной аспект исследуемой проблемы может быть реализован в обучении ведущих, режиссеров, сценаристов и редакторов шоу-программ, а также в курсах по теории языка и коммуникации, медиалингвистике, дискурсивному анализу.*

**Ключевые слова:** язык масс медиа, телекоммуникация, речевой жанр, ток-шоу, речевая агрессия.

Shapovalova N.G.

ORCID: 0000-0002-4218-9345, PhD in Philology, Chernyshevsky Saratov National Research State University

**TALK SHOW AS A MODEL OF MODERN RUSSIAN COMMUNICATIVE INTERACTION***Abstract*

*The article presents basic fundamentals of the study of relevant characteristics of the linguistic personality of a TV presenter in the modern anthropocentric linguistics. It shows the results of an empirical study of the communicative behavior of the leading television talk show, which operates in the contemporary discourse of Federal TV channels. The work is based on a popular Russian talk show of the XXI century with use of methods of discourse analysis. Applied aspect of research problem can be implemented in the training of presenters, Directors, writers and editors of show programmes as well as courses on the theory of language and communication, language, mass media, and discourse analysis.*

**Keywords:** the language of mass media, telecommunications, speech genre, talk show, discourse analysis, verbal aggression.

**Т**ок-шоу – сравнительно новый речевой жанр для русской лингвокультуры и телекоммуникации. Его появление связано с внедрением концепции рейтингового телевидения в середине 1990-х годов и заимствованием сценариев популярных американских программ, характерным для данного этапа российской телевизионной истории.

В отечественной телекоммуникации этот медиажанр претерпел различные изменения, и его современная модификация изучена мало. Однако ее дискурсивные черты требуют самого пристального изучения, поскольку, как замечают в своей программе «Человек из телевизора» видные телевизионные критики страны Ирина Петровская и Ксения Ларина, происходящее на съемочных площадках современных рейтинговых ток-шоу постепенно становится моделью повседневного коммуникативного взаимодействия в России, формирует конститутивные дискурсивные черты общения россиян в наши дни. Важнейшую роль в этом процессе играет коммуникативное поведение популярных ведущих, работающих на федеральных телеканалах («Первый Канал», «Россия 1», «Культура», «НТВ», «ГТН» и т.д.), которое воспринимается среднестатистическими носителями языка как модельное.

Выделение релевантных признаков языковой личности телеведущего – актуальное направление современной антропологической лингвистики. В.И. Карасик описал обобщенно-типичный образ телеведущего как совокупность следующих черт: принадлежность к элитарному типу речевой культуры, гибкая мораль, склонность к комизму и эрудиция [1: 13, 15]. Данная им характеристика не совпадает с результатами исследования конкретных языковых личностей телеведущих (Г.Н. Беспамятова, М.А. Канчер, Ю.В. Мостепанова, А.Г. Шмелев, Ю.В. Табокова, Л.В. Ухова). Это во многом объясняется тем, что ученый не учитывал конфликтность современного теледискурса с его установкой на сенсационность, разоблачение и агональной тональностью общения участников, а также «культурный империализм» западных средств массовой коммуникации, в лоне которых сформировались манера общения и внешний облик современных отечественных телезвезд.

Модель коммуникативного поведения ведущих современных ток-шоу («Пусть говорят», «Прямой эфир», «К барьеру», «Вечер с Владимиром Соловьевым», «Мужское / Женское» и др.) сложилась в телевизионном дискурсе «нулевых», когда появились первые успешные кальки с популярных американских проектов типа «Шоу Джерри Спрингера» и «Шоу Опри Уинфри» и др.), а также первые оригинальные российские телепроекты («Большая стирка», «Школа злословия», «Принцип домино», «Культурная революция» и т.п.) и началась карьера многих действующих телезвезд: Дмитрия Киселева, Владимира Соловьева, Александра Гордона, Дмитрия Нагиева, Андрея Малахова и мн. др.). В данной статье их коммуникативное поведение исследуется с помощью коммуникативно-прагматического метода и методики анализа дискурса.

Исследование коммуникативного взаимодействия на съемочных площадках наиболее значимых отечественных ток-шоу первого десятилетия XXI века показывает, что их ведущие (Дмитрий Нагиев, Михаил Швыдкой, Елена Ищева, Елена Ханга, Александр Архангельский мн.др.) в целом следовали модели коммуникативного поведения, предписанной западными сценаристами. Как пояснила в одном из интервью ведущая программы «Принцип домино» Елена Ханга, «главное в ток-шоу – драматургия. Мы не случайно старались выбирать спорные темы. Один гость выходит и говорит “за”, другой излагает аргументы “против”, третий выходит и дополняет первого, четвертый дает абсолютно неожиданный поворот этой темы. Мы час в эфире, нельзя топтаться на одном и том же месте. <...> Редакторы заранее четко обговаривают доводы каждого гостя. Они следят, чтобы гости не объединились, не договорились и не отменили заготовленный нами конфликт. Если нет конфликта, ток-шоу смотреть неинтересно» [3: 179]. Иными словами, ведущие выступали в коммуникативном амплуа модератора, исподволь поддерживая конфликтное противостояние гостей студии, но не высказывая открытой поддержки одной из противоборствующих сторон. При этом в связи с обширностью и разнородностью зрительской аудитории подобных передач выделялось два основных типа коммуникативного поведения ведущего в рамках одного выпуска ток-шоу.

Первый функционировал в дискурсе программ, ориентированных на более или менее интеллектуальную публику («Принцип домино», «Культурная революция», «Тем временем», «Апокриф», «Гордон Кихот» и др.). Он предполагал, что шоумен поддерживает достаточно высокую степень конфликтности в обсуждении проблемы (ср.: Елена Ищева: *Вот Роман он не верит, что вы не пользовались своими связями*; Александр Никонов (обращается к героине): *Самая большая ошибка вашего сынули – это вы!* Елена Ханга: *Аргументируйте!*), но ни в коем случае не допускает скандального характера дискуссии (ср.: Михаил Швыдкой: *Не ругайте сразу Рудинштейна! Примерно то же писал Сокуров*; Елена Ищева: *Нет. Подождите, Александр. Не надо обижать наших гостей!*; Михаил Швыдкой: *Так, все! Сели! Забрал уже два микрофона. А то сейчас начнется*).

Ведущие, следующие этой модели коммуникативного поведения, сочетали настроенность на партнеров по общению с установкой на противостояние им, реализующейся в форме речевого жанра колкости (ср.: Александр Никонов: *В юном возрасте я был очень зажатым...* Елена Ханга: *Ну, в очень юном, наверное*; Дмитрий Бергман: *Я сам обожаю Москву. Я здесь родился, вырос. У меня здесь театр. Я люблю улицы Москвы.* / Михаил Швыдкой: *Вы боитесь Лужкова, по-моему*; Сергей Савельев: *Проблема бальзаковского возраста она очень занятная на самом деле...* Виктор Ерофеев: *Обхохочешься!*). Скрытая насмешка (ирония) позволяла им поддерживать необходимый градус психологического напряжения в телестудии, не вступая в открытое противостояние с участниками – медийными персонами различной степени популярности: политиками, учеными, литераторами, педагогами, священнослужителями, звездами шоу-бизнеса.

В ситуации резкого несогласия с позицией героев они выбирали рационально-эвристическую стратегию коммуникативного поведения [2], выражая раздражение и досаду в косвенной форме. Этому способствовало использование различных приемов создания иронии: осуждения под видом преувеличенной похвалы (ср.: Михаил Швыдкой: *Юрий Кара! Благородный человек. Читает Толстого и приписывает ему свои благородные мысли*), переадресации негативной оценки (ср.: Михаил Швыдкой: *Он [Руссо] бы обиделся, старик*) и т.д. Таким образом, данный тип коммуникативного поведения ведущего не предполагал динамики коммуникативных черт характера говорящего на протяжении программы.

Иная модель реализовывалась в дискурсе передач, рассчитанных на массового телезрителя с непритязательным вкусом. Тематика соответствующих программ («Окна», «Большая стирка», «Пять вечеров», «Без комплексов» и др.) предполагала обсуждение бытовых конфликтов и вопросов, касающихся различных аспектов сферы «телесного низа» (по М.М. Бахтину). Их герои – хрестоматийные антагонисты (неверные супруги, конкуренты, рассорившиеся

родственники, соседи, наследники и проч.) и проясняющие ситуацию сплетники – стремились к правдивому воссозданию конфликтной ситуации межличностного характера, кульминацией которой становилась неприглядная ссора или драка участников. Это обуславливало общий иллюкативный заряд скандальной передачи и агрессивную, агональную коммуникативную тональность общения рассказчиков друг с другом.

Ведущий поддерживал их, провоцируя не только конфликт, но и его реализацию в единственной форме – скандала на коммунальной кухне с использованием «нижних регистров» речевых средств (арго, просторечия, жаргона). Это предопределяло отбор средств языковой экспрессии в речи шоумена и детерминировало некоторые коммуникативные черты его характера: динамику способности к кооперации с собеседниками и выбор стратегии поведения в разворачивающемся конфликте.

Наиболее ярко это проявилось в дискурсе программе «Окна», которая транслировалась на телеканалах «СТС» и «ТНТ» в 2002-2005 годах. По словам создателей, она была скопирована с культового американского скандального «Шоу Джерри Спрингера» (*The Jerry Springer Show*). Стремление отечественных телевизионщиков приблизиться к ее беспрецедентному успеху обусловило тот факт, что студийный дискурс «Окон» стал своеобразным «эталоном» коммуникативного поведения участников (особенно ведущего) для многих аналогичных передач. Сценаристы «клонов» «Окон» предписывали ведущим модель коммуникативного поведения, продемонстрированную известным актером и шоуменом Дмитрием Нагиевым.

В начале обсуждения он демонстрировал установку на партнеров по общению (ср.: *Пожалуйста, рассказывайте, что стряслось. Выслушаем с удовольствием*), скрывая пренебрежительное отношение к ним за иронией и позволяя себе критиковать собеседников только под видом преувеличенной похвалы или с помощью эвфемистичного по своей природе антифразиса (ср. обращается к проститутке: *А вам – творческих успехов!*). Таким образом, Нагиев стремился к кооперативно-актуализаторскому подтипу речевого поведения [2] (ср.: *Понимаю вас, Алексей; Катя, не знаю, как бы я поступил на вашем месте...*). Этому способствовало и сознательное отождествление шоумена со зрителями благодаря различным приемам языковой игры: созданию новых слов (ср.: *Это что за развлекуха такая?*), каламбуров (ср.: *Процелкал, целкунчик!*) и т.п.

В дальнейшем в поведении ведущего преобладало стремление разрешить противостояние героев программы в форме скандала с использованием «нижних регистров» общения, использование маски психологического «Родителя» (по Э. Берну) с его правом и обязанностью отчитать, вынести приговор виновным (ср.: *Вот я свято верю, что человек может уйти. И виноват не тот, кто увел, а тот, кто ушел*). Это актуализировало отрицательные коммуникативные черты ведущего. Из представителя кооперативного типа языковых личностей (с претензией на кооперативное актуализаторство) он превращался в конфликтного манипулятора, склонного к категоричным, императивным высказываниям (ср.: *Во-первых, педиками их называют те, кто все время квасят. По-моему, это геи. <...> А, во-вторых, это ваш сын*), к частым перебивкам собеседника и к использованию направленных на подавление собеседника конфликтных речевых жанров – колкости и упрёка (Зрительница: *Я по поводу собаки. Нельзя таким способом искать себе женщин!* / Дмитрий Нагиев: *У тебя просто нет фантазии*), а также приемов языковой демагогии – доведения аргумента собеседника до абсурда (ср.: Героиня: *Вы все просто ничего не понимаете!* / Дмитрий Нагиев: *Да, мы тут все дегенераты. Ничего не понимаем*), предъявления речений собственного сочинения как универсальных формул человеческого бытия (ср.: *Борьба за хорошего человека еще не борьба за себя*).

В кульминационный момент бытовой ссоры участников программы ведущий придерживался инвективной стратегии поведения, лишь изредка используя типичные коммуникативные ходы рационально-эвристической стратегии (ср.: Жена: *Урод!* / Муж: *Идиотка!* / Дмитрий Нагиев (зрителям): *Дамы и господа! Перед вами была разыграна сценка «Интеллигентные люди»!*). Он открыто противопоставлял себя участникам передачи, используя конфликтные речевые жанры обвинения и оскорбления, вербализованные с помощью вульгаризмов и табуизмов (ср.: *Возьмите свою карточку вонючую! И выведите эту б. отсюда. Чмо!*).

В современной телекоммуникации наблюдается редукция описанной модели коммуникативного поведения. В дискурсе ведущих рейтинговых ток-шоу второго десятилетия XXI века отсутствует динамика коммуникативного поведения в сторону нарастания агрессии. Оно характеризуется изначальной установкой на конфликтность или настроенностью против конкретных партнеров по общению, которая сохраняется на протяжении всего выпуска передачи. В политических ток-шоу («Вести недели», «Воскресный вечер», «Вести.doc» на «России 1») в роли объекта словесного третирования обычно выступают идеологические противники правящего политического режима в России. Это могут быть конкретные зарубежные политики (Барак Обама, Ангела Меркель, Реджеп Тайип Эрдоган, Петр Порошенко и др.), иностранные государства и их экономические и политические объединения, а также «внутренние враги» из числа гостей студии.

Их дискредитация становится глобальным коммуникативным намерением ведущего. Оно реализуется за счет активного использования ведущим оценочных слов с негативным значением (ср.: Дмитрий Киселев: *Сейчас уже ясно, что это была вероломная агрессия*), метафор (ср.: Владимир Соловьев: *На Украине продолжает свою бесперебойную работу конвейер смерти*), элементов просторечия: лексем (ср.: Дмитрий Киселев: *Чего добиваются громылы? И что получают в ответ?*; Владимир Соловьев: *Вот Савик будет счастлив! Он столько лет от меня бегает, прячется*) и фразеологизмов (ср.: Дмитрий Киселев: *Выжил ли из ума Эрдоган? Или ему так сильно прищемили хвост?*; Дмитрий Киселев: *История знает такие случаи и с не менее горячими парнями, чем Эрдоган*), не допустимых в публичном общении. Ту же функцию выполняют игровое использование антонимии (ср.: Владимир Соловьев: *Убивать – конструктив, а расследовать – неконструктив!*), семантическая несогласованность элементов текста (ср.: Владимир Соловьев: *Исчезновения людей, похищения, убийства – реальность, в которую погрузилась страна после «революции достоинства»), синтаксический параллелизм (ср.: Владимир Соловьев: *Владимир Вольфович, мы же видим с вами. Они диктуют повестку дня. Они захватили все информационное пространство. Они владеют умами молодежи*), который может сопровождаться парцелляцией (ср.: *И ничего пока противопоставить не удастся им. Ни в военном плане. Ни в духовном*), каламбур (ср.: Владимир Соловьев: *Как Украина из страны-самоубийцы превратилась в**



страну убийц?). Их дополняют приемы языковой демагогии, например доведение до абсурда аргумента, высказанного оппонентом (ср.: Владимир Соловьев: *Гитлера вы тоже предпочитаете простить?*).

Трансляция подобного коммуникативного поведения посредством рейтинговых телеканалов, которые ассоциируются у россиян с властью, ведет к усилению речевой агрессии среди среднестатистических носителей языка, которые ориентируются на риторический эталон СМИ. Дискурс ток-шоу становится для них моделью обсуждения животрепещущих тем в бытовом и публичном общении, образцом для вербализации недовольства собеседником и разрешения конфликтного противостояния в форме скандала. Это влияет на способность и стремление людей к кооперации в общении и, следовательно, является опасной тенденцией социального развития, которая требует особой языковой политики в дискурсе СМИ.

#### Литература

1. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
2. Седов К.Ф. К основаниям лингвистики индивидуальных различий (о принципах ролевого портретирования) // Проблемы речевой коммуникации. 2007. – Вып. 7. – С. 6-29.
3. Сергеев Д. Они в эфире: Как делается телевидение. – М.: АСТ: АСТ МОСКВА, 2008. – 318 с.

#### References

1. Karasik V.I. Jazykovoj krug: lichnost', koncepty, diskurs. – Volgograd: Peremena, 2002. – 477 s.
2. Sedov K.F. K osnovanijam lingvistiki individual'nyh razlichij (o principah rolevogo portretirovanija) // Problemy rechevoj kommunikacii. 2007. – Vyp. 7. – S. 6-29.
3. Sergeev D. Oni v jefire: Kak delaetsja televidenie. – M.: AST: AST MOSKVA, 2008. – 318 s.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.085

Шурупова М.В.

ORCID: 0000-0002-9806-4605, кандидат филологических наук, старший преподаватель,

Государственный гуманитарно-технологический университет

#### ЛЕКСИЧЕСКАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТА «УНИЧИЖИТЕЛЬНОЕ ОТНОШЕНИЕ К ЖЕНЩИНЕ» В АМЕРИКАНСКОМ СЛЕНГЕ

#### Аннотация

*В статье рассматривается концепт «уничижительное отношение к женщине» с позиции его лексического выражения. Автор использует в качестве доказательной базы примеры американского сленга, обуславливая свой выбор рядом причин и приводя свою трактовку данному лингвистическому явлению. Все проанализированные в ходе исследования единицы классифицированы по трем критериям. Каждый пример получил свое словарное толкование и объяснение с позиции автора. Пренебрежение и уничижительное отношение к женщине до сих пор сохраняется в английском и русском языках. В конце исследования автор приходит к выводу о невозможности на сегодняшний день говорить о равенстве полов в языковом выражении, несмотря на активную общественную позицию женщин в борьбе за свои права.*

**Ключевые слова:** концепт, американский сленг, отношение к женщине, «слабый пол».

Shurupova M.V.

ORCID: 0000-0002-9806-4605, PhD in Philology, senior lecturer,

State University of Humanities and Technology

#### LEXICAL REPRESENTATION OF “DEROGATORY ATTITUDE TO A WOMAN” CONCEPT IN AMERICAN SLANG

#### Abstract

*The concept of derogatory attitude to a woman from the point of view of its lexical representation is considered. The author uses American slang examples as a proving point, giving reasons for this choice and introducing his own understanding of the linguistic phenomenon under consideration. All the examples are classified into three groups. Every unit has its dictionary explanation and the author's analysis. Derogatory attitude to a woman still exists in Russian and English. The author comes to the conclusion that it is impossible to speak about sexual equality in the language representation, despite active women's position in the struggle for their rights.*

**Keywords:** concept, American slang, attitude to a woman, “weaker sex”.

Динамичное развитие современного общества не могло не оказать влияния на язык, поскольку именно он призван быстро и остро реагировать на все изменения, происходящие в жизни общества. Одним из знаковых изменений явилось феминистское движение, которое положило начало борьбе женщин за свои права во всем мире. По словам С.С. Голубевой, результатом борьбы женщин за свои права в 60-70е гг. прошлого столетия явились гендерные исследования как отдельное направление в лингвистике, которые оказались в фокусе многих наук: философии, социологии, социо- и психолингвистики [1]. Отметим, что несмотря на значительные успехи «слабого пола» в борьбе за свои права и равноправие с мужчинами, на современном этапе развития как в обществе в целом, так и в языке в частности ощутимо проявляется дискриминация по половому признаку и принижение роли женщины. В данном исследовании остановимся подробно на лексическом воплощении уничижительного отношения мужчин к «слабому полу».

В качестве иллюстративного материала в рамках данного исследования были использованы единицы американского сленга. Под сленгом мы понимаем пласт сниженной лексики языка, имеющей своей целью внесение разнообразия в стандартную, «типизированную», шаблонную речь, придание яркой эмоциональной окраски звучащей и написанной речи и определяющей границы той или иной социальной группы (последние, однако, могут стать

«размытыми» с течением времени). Выбор данного лексического пласта в качестве материала для анализа не случаен и объясняется объективными причинами. Во-первых, новые наименования в сленге и в языке появляются вследствие необходимости удовлетворить коммуникативные потребности говорящего. Номинативные единицы, не имеющие эквивалента в нормализованном, стандартном языке, по словам А.Н. Колесниченко, обладают высокой коммуникативной значимостью, поскольку они упрощают, а иногда и целиком определяют процесс коммуникации [2]. Во-вторых, согласимся с мнением Ф.Дж. Уилстэка, который отмечал, что «педантизм в языке – это глупость, <...> сленг очень часто является выражением концентрированной жизненной силы (vitality) языка [3]». Третьей, не менее важной причиной является то, что сегодня сленг понятен большей части населения США и входит в общенациональный язык, который, по словам В.Н. Телия, является хранилищем, транслятором и знаковым воплощением культуры [4]. Говоря об американской культуре последних десятилетий, нельзя не отметить господствующий характер постмодернизма. Со временем концептуальная парадигма постмодернизма в США оказала влияние не только на литературу и искусство, но и на весь комплекс гуманитарных наук, включая психоанализ, психологию, социологию, политические науки и др. Постструктурализм как теоретическая база постмодернизма послужил основой для критического переосмысления истории литературы, искусства и культуры Соединенных Штатов Америки в целом с новых точек зрения – этнической, расовой, сексуальных меньшинств и др., а также дал импульс для развития нового подхода к культуре и истории Америки – феминистского [5].

Проанализировав языковой фактический материал, мы предлагаем классифицировать примеры по следующим критериям:

**I. уничижительное отношение к социальному статусу женщины** (обычно без приведения каких-либо аргументов в доказательство правомерности данного отношения):

1. сленгизм **“chicks”** можно перевести как «цыпочки» или «тетки» (в данном случае становится явным намек на возраст женщины, указывать или спрашивать о котором не принято в цивилизованном обществе). В словарной статье “Cambridge Dictionary” находим, что “this word is considered to be offensive by many women” (sl.) [6]; словарь современного сленга “Urban Dictionary” приводит следующее объяснение данного сленгизма: “this word was probably a spanglish derivative from the Spanish word “chica” meaning, of all things, girl” [7]; в «Англо-русском словаре сленга и ненормативной лексики» А.Ю. Кудрявцева и Г.Д. Куропаткина данное слово встречается в значении «физически привлекательная молодая женщина» и имеет помету “cant” [8];

2. существительное **“baby”** (встречается также в измененном варианте **“babe”**) переводится как «милая, малыш, детка». Обращаясь к данным словарей, находим следующее пояснение: **“baby”** denoted a girl / woman often used in address (sl.) [9], mainly US: a word you can use when you are talking to your wife or lover [6]; в “Urban Dictionary” находим такие значения сленгизма **“babe”**, как: a girl which lads think is hot; term used to describe a good looking woman, usually by men with a rather small IQ [7]; в русскоязычном словаре американского сленга данный сленгизм описан следующим образом: физически привлекательная молодая женщина (часто употребляется как обращение) [8]. В случае со словом **“babe”** имеет место некоторое «обезличивание» женщины, к которой обращается представить «сильного пола», не желаящий называть ее по имени (нередко забывший или не знающий его), а также показывающий невысокий уровень культуры и образования;

3. сленгизм **“missus”** встречается в двух вариантах перевода: «миссас» или «миссис». В словарях встречаем следующие дефиниции: the wife or girlfriend [10], a man’s wife; used as a form of address to a woman whose name is not known [11], любовница, жена (sl.) [8]. В данном случае обращаем внимание на то, что даже приобретение женщиной официального статуса жены не является гарантией того, что мужчины будут видеть в ней равного и серьезного партнера;

4. существительное **“broad”** имеет следующие варианты передачи на русский язык: деваха, феминистка, телка, баба, бабенка, шлюха, шлюшка. Данные варианты перевода находят подтверждение в словарных статьях: woman (often offensive) [9]; a woman who is very difficult to respect. Usually wears very tacky clothing (fake fur, sequenced dresses, etc.) and reeks of cheap perfume. Widely known for being easy in the sack. Usually only ends up dating a sausage; girl hired to come to private parties to pleasure the parties [7]; девка, баба (амер. sl.) [19], баба, телка (о женщине) [13]. Сленгизм **“broad”**, имеющий широкий спектр значений, также можно отнести к следующей группе (см. группу II), где женское тело рассматривается как объект получения мужчиной сексуального удовлетворения. Обращает на себя внимание перевод «феминистка», обладающий в данном контексте явно отрицательной коннотацией и свидетельствующий о неприятии «сильным полом» стремления женщин к равноправию с мужчинами.

**II. пренебрежительное отношение к женщине только как к «телу» или «куску мяса»:**

1. **tail** – классные телки, булки. Обратимся к данным словарных статей: согласно “Urban Dictionary”, значение данного сленгизма трактуется как “a girl’s ass, a girl’s vagina, a female looked upon as a sex object” [7]; в “Oxford Dictionaries” находим следующее объяснение данного сленгизма: с пометой “informal”: chiefly North American “a person’s buttocks”; с пометой “vulg. sl.”: “woman’s genitals” [11]. Авторы «Англо-русского словаря сленга и ненормативной лексики» предлагают несколько вариантов перевода сленгизма: 1. (sl.) ягодицы; 2. (vulg.): женщина, рассматриваемая только как объект совокупления [8];

2. существительное **“piece”** по смыслу связано со сленгизмом **“tail”** и может обозначать как отдельную часть тела женщины (имеется в виду пятая точка), так и все женское тело как объект сексуального желания (давалка, горячая девочка, телка). Находим подтверждение данным словам в словарях: “Urban Dictionary” предлагает два варианта значений: 1. a hot or sexy lady, often used when checkin’ out bitches in public places; 2. short for “piece of ass” [7]. А.Ю. Кудрявцев и Г.Д. Куропаткин также предлагают несколько вариантов значений данного сленгизма: 1. женщина, рассматриваемая как объект совокупления; 2. женщина легкого поведения; 3. сексапильная девушка [8];

3. **(to find oneself) getting laid** – понять, что тебя уже трахают; обнаружить, что он уже приступил к делу. В англоязычных словарях обнаруживаем следующую интерпретацию данного сленгового выражения: to get f...ed, to get girls, to have sex [7], to have sex with someone (sl.) [6]; в «Англо-русском словаре сленга и ненормативной лексики»

авторы намеренно указывают, что данное выражение применимо только по отношению к женщинам: совокупляться (о женщине) (sl.) [8].

### III. указание на слабые стороны женщин в унижительной форме:

1. **страх: chicken** – желторотая дура, курица, слабачка. В англоязычных словарях встречается следующая трактовка данного сленгизма: a coward who is scared to do something or is afraid of something; to lack courage and bravery. Unskilled, stupid, afraid, loser, coward [7], a coward, a person who is not brave [6]. В англо-русском словаре находим объяснение: трус [14]);

2. **любопытство, склонность к сплетничеству** (однако, существует мнение о том, что мужчины еще большие сплетники, чем женщины, однако они никогда не признают за собой этого, не желая таким образом подчеркивать свою «слабость»): сленгизм “**busybody**” представлен в переводе аналогом «любопытная кумушка»; однако можно предложить в качестве перевода описательную конструкцию: делать что-либо из чистого любопытства (совать свой нос куда не надо). В словарях находим объяснение данного сленгизма с более выраженной отрицательной коннотацией: a person who constantly gossips and talks bad about people and spreads rumours about them in order to cause problems and conflict [7]; a person who is too interested in things that do not involve him [6]. Отмечаем в предложенных дефинициях отсутствие прямого указания на женщину, что подтверждает предположение о том, что данная слабость свойственна и представителям «сильного пола».

Подводя итог, скажем, что как в английском, так и в русском языке до сих пор считается «нормой» неравенство полов и снисходительное отношение к женщине в различных сферах (бизнесе, политике, межличностных взаимоотношений). Данная тенденция будет сохраняться до тех пор, пока не произойдут кардинальные изменения в структуре самого общества и в мировоззрении и мироощущении его представителей (главным образом, мужчин, которые будут вынуждены признать в женщине равного партнера и учитывать ее позицию и интересы). В противном случае неправомерным будет использование таких понятий, как «равенство» и «толерантность» (под которой понимается уважение к человеку, исповедующему иные способы выражения собственного «я», другую культуру, религию и т.д.).

### Литература

1. Голубева С.С. Лингвистическая маркированность гендера как социокультурной категории // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Сер.: Лингвистика. – Челябинск: Южно-Уральский государственный университет, 2009. – №25. – С. 5–15.
2. Колесниченко А.Н. Сленг в английском и русском языках: структурно-семантический, этимологический, функциональный и стилистический аспекты (на материале произведений Д. Сэлинджера «Над пропастью во ржи» и Д. Гуцко «Русскоговорящий»): автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Ростов-на-Дону: Южный федеральный ун-т, 2008. – 28 с.
3. Маковский М.М. Современный английский сленг: Онтология, структура, этимология. – 2-е изд. – М.: ЛКИ, 2007. – 168 с.
4. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. – М.: ЯРК, 1996. – 288 с.
5. Киреева Н.В. Постмодернизм в зарубежной литературе: монография. – М.: Флинта: Наука, 2004. – 216 с.
6. Cambridge Dictionary [Электронный ресурс]. – URL: <http://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/chick> (дата обращения: 18.07.2016).
7. Urban Dictionary [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.urbandictionary.com/define.php?term=chick> (дата обращения: 18.07.2016).
8. Кудрявцев А.Ю., Куропаткин Г.Д. Англо-русский словарь сленга и ненормативной лексики. – М.: АСТ; Харьков: Торсинг, 2007. – 383, [1] с.
9. Dictionary and Thesaurus – Merriam-Webster Online [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.merriam-webster.com/dictionary/baby> (дата обращения: 19.07.2016).
10. Dictionary of English Slang and Colloquialisms of the UK [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.peevish.co.uk/slang/m.htm> (дата обращения: 16.07.2016).
11. Oxford Dictionaries [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.oxforddictionaries.com/ru/missus> (дата обращения: 17.07.2016).
12. Мюллер В.К. Новый англо-русский словарь. – 9-е изд. – М.: Русский язык, 2002. – 880 с.
13. Яндекс. Переводчик – словарь и онлайн перевод [Электронный ресурс]. – URL: <https://translate.yandex.ru/?text=BROAD&lang=en-ru> (дата обращения: 20.07.2016).
14. Словарь Мультитран [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.multitrans.ru/c/m.exe?CL=1&s=chicken&l1=1> (дата обращения: 18.07.2016).

### References

1. Golubeva S.S. Lingvisticeskaya markirovannost' gendera kak sociokulturnoy kategorii [Linguistic gender marking as a socio-cultural category] // Vestnik Yuzhno-Uralskogo gosudarstvennogo universiteta [Bulletin of the South Ural State University]. Seriya Lingvistika [Linguistics]. – Chelyabinsk: Yuzhno-Uralsky gosudarstvenniy universitet [South Ural State University], 2009. – №25. – P. 5–15. [in Russian].
2. Kolesnichenko A.N. Sleng v angliyskom i russkom yazikah: strukturno-semanticheskiy, etimologicheskiy, funktsionalniy i stilicheskiy aspekti (na material proizvedeniy D. Selindzhera «Nad propastyu vo rzhi» i D. Gucko «Russkogovoryashiy») [Slang in English and Russian: structural-semantic, etymological, functional and stylistic aspects (based on J. Salinger's "Catcher in the Rye" and D. Gutsko's "Russian-speaking")]: avtoreferat dissertatsii ... kandidata filologicheskikh nauk [Ph.D. thesis abstract]. – Rostov-na-Donu: Yuzhniy federalniy universitet [Rostov-on-Don, South State University], 2008. – 28 p. [in Russian].

3. Makovskiy M.M. Sovremenniy angliyskiy sleng: Ontologiya, struktura, etimologiya [Modern English slang: Ontology, structure, etymology]. – М.: LKI, 2007. – 168 p. [in Russian].
4. Teliya V.N. Russkaya frazeologiya. Semanticheskiy, pragmaticheskiy b lingvokulturniy aspekti [Russian phraseology. Semantic, pragmatic and lingvocultural aspects]. – М.: YARK, 1996. – 288 p. [in Russian].
5. Kireeva N.V. Postmodernizm v zarubezhnoy literature: monografiya [Postmodernism in foreign literature]: thesis. – М.: Flinta: Nauka, 2004. – 216 p. [in Russian].
6. Cambridge Dictionary [e-resource]. – URL: <http://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/chick>.
7. Urban Dictionary [e-resource]. – URL: <http://www.urbandictionary.com/define.php?term=chick>.
8. Kudryavcev A.Yu., Kuropatkin G.D. Anglo-russliy slovar slenga I nenormativnoy leksiki [English-Russian dictionary of slang and profanity]. – М.: AST; Harkov: Torsing, 2007. – 383, [1] p. [in Russian].
9. Dictionary and Thesaurus – Merriam-Webster Online [e-resource]. – URL: <http://www.merriam-webster.com/dictionary/baby>.
10. Dictionary of English Slang and Colloquialisms of the UK [e-resource]. – URL: <http://www.peevish.co.uk/slang/m.htm>.
11. Oxford Dictionaries [e-resource]. – URL: <http://www.oxforddictionaries.com/ru/missus>.
12. Muller V.K. Noviy anglo-russkiy slovar [New English-Russian dictionary]. – М.: Russkiy yazik, 2002. – 880 p. [in Russian].
13. Yandex. Perevodchik – slovar I onlayn perevod [Yandex. Translator – dictionary and online translation]. [e-resource]. – URL: <https://translate.yandex.ru/?text=BROAD&lang=en-ru>. [in Russian].
14. Slovar Multitran [Multitran Dictionary]. [e-resource]. – URL: <http://www.multitran.ru/c/m.exe?CL=1&s=chicken&l1=1>. [in Russian].

### ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ / PHILOSOPHY

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.036

Анжиганова Л.В.

ORCID: 0000-0002-5073-2504, доктор философских наук  
Хакасский государственный университет им. Н.Ф.Катанова  
*Работа выполнена при поддержке гранта РГНФ № 15-03-00146*  
*«Мир женщины: эволюция ценностей, символов, ритуалов»*  
**«ЖЕНСКИЙ МИР»: СТРУКТУРА И МОДЕЛИ**

#### *Аннотация*

*В статье исследован «женский мир» как социокультурный феномен в его противоречивости и целостности (единстве аксиологических, символических и ритуальных практик). Известно, что под влиянием глобализации и социальных трансформаций изменились представления женщин о роли семьи, детей в пользу личного саморазвития и карьерных приоритетов. В статье рассматриваются различные критерии выделения моделей «женского мира» (социокультурные, цивилизационные, этнокультурные и пр.). Структура «женского мира» автором определяется как система ценностей, специальные символы, отношения, институты и ритуалы.*

**Ключевые слова:** жизненный мир, женский мир, структура, модели.

Anzhiganova L.V.

ORCID: 0000-0002-5073-2504, PhD in Philosophy,  
Khakassia State University. N.F.Katanova  
*This work was supported by grant number 15-03-00146 RHF*  
*"Woman's World: Evolution of values, symbols, rituals"*  
**"WOMEN'S WORLD": STRUCTURE AND MODELS**

#### *Abstract*

*In the article the "Women's World" as a social and cultural phenomenon in its contradictions and integrity (unity axiological, symbolic and ritual practices). It is known that under the influence of globalization and social transformations have changed representation of women on the role of families and children in favor of personal self-development and career priorities. The article discusses the various criteria of allocation models "Women's World" (socio-cultural, civilizational, ethnic, cultural and so on.). The structure of the "Women's World" author defined as a system of values, special characters, relationships, institutions, and rituals.*

**Keywords:** life-world, the world of women, a structure model.

Динамично развивающиеся в условиях глобализации социальные процессы влияют на распределение социальных ролей, трансформируя сложившуюся веками устойчивую систему ценностей российских граждан, в том числе женщин. Особенно это коснулось семейных отношений, изменив представления женщин о роли семьи, детей в пользу личного саморазвития и карьерных приоритетов. Однако полностью отказаться от семейных ценностей женщины не в состоянии, да и общество не готово взять на себя новое бремя. Необходимость совмещения нескольких ролей одновременно ставит женщин в сложное положение. Несмотря на стремление заниматься и семьей, и работой одновременно, женщины в той или иной мере делают выбор в пользу чего-то одного, чаще всего карьеры, даже если этот выбор они считают временным.

Ориентация женщин на реализацию себя в профессиональной сфере отодвинула их как жен и матерей на второй план. Известно, что среди женщин увеличился возраст вступления в брак и рождения детей, при этом все чаще они отказываются вступать в законные отношения и предпочитают т.н. «гражданский брак», что еще больше отодвигает рождение детей в неопределенное будущее. Появился новый тип женщин «baby free». В погоне за достойным трудоустройством женщина не торопится строить семейную жизнь. Однако, даже создав семью, женщины не бросают работу, не перестают думать о карьере: сделав выбор в пользу семьи, женщина считает себя нереализованной и несостоявшейся.

Необходимо отметить, что экономические, социальные, политические, культурные, исторические, антропологические и конфессиональные факторы усиления гендерного дисбаланса отражены в исследованиях, как правило, изолированно друг от друга. Поэтому проблема эволюции женского мира в его целостности и противоречивости является тем аспектом социально-философского анализа общественного бытия, который требует своего осмысления. В этом смысле особого анализа требует структура женского мира и его модели.

Понятие «женский мир» является частным случаем более широкого и глубокого по содержанию понятия «жизненный мир», поэтому необходимо рассмотреть их во взаимной корреляции. Все исследователи «жизненного мира» отсылают к Э.Гуссерлю как философу, глубоко обосновавшему необходимость введения этого понятия в теоретический фонд современного философского знания.

Согласно Э. Гуссерлю, «человек, живущий в этом мире, в том числе и человек, исследующий природу, может ставить все практические и теоретические вопросы, только находясь внутри *этого мира*, может теоретически относиться к нему лишь в бесконечно открытом горизонте непознанного ... Мы сталкиваемся с этим миром как миром известных и неизвестных нам реалий» [1]. В отличие от мира, конструированного и идеализированного, жизненный мир не создается нами искусственно, но дан с полнейшей очевидностью каждому человеку. Именно этот мир, говорит Гуссерль, является той общей почвой, на которой вырастает все знание, в том числе, наука. Характерными чертами «жизненного мира», согласно Э.Гуссерлю, являются следующие:

- «жизненный мир» - основание всех теоретических идеализации;
- «жизненный мир» субъективен, дан человеку в виде целей;
- «жизненный мир» - это образ мира, имеющий своеобразие на определенных этапах исторического развития;
- «жизненный мир» неизбежно релятивен по своей природе и пр.

Понятие «жизненный мир» задает возможные перспективы исследования различных культуросозидающих практик, в том числе, как горизонт всякого смысла. И это связано с тем, что оно дает представление об уникальности непосредственного и конкретно-чувственного опыта различных «жизненных миров».

Поскольку мы изначально постулируем множество жизненных миров, то, по-видимому, возможны различные типологии. Так, Ф.Е. Василюк разработал типологию «жизненного мира», где основными характеристиками являются *потребности* и *возможности их реализации*. Он выделяет «трудный» и «легкий» миры. Под «легким» понимается жизненный мир, в котором легко обеспечиваются потребности субъекта, а в «трудном», соответственно, наоборот. Исходя из этой позиции, он предложил четыре идеальных типа жизненного мира: инфантильный, реалистический, ценностный и творческий [2].

На наш взгляд, можно выделить также различные миры, по-разному относящихся, например, к прогрессу:

1) Традиционалистский жизненный мир, для него характерны цикличность и повторяемость. Индивид зависим от интересов общества, а социальная жизнь основывается на подчинении норме.

2) Прогрессистский – ориентация на будущее, ключевым для личности здесь является самореализация.

Содержание понятия «жизненный мир» включает как материально- вещественное (фактический аспект социальной реальности), так и смысловое, субъективное измерение. Поэтому «жизненный мир» делает акцент прежде всего на личности, и измеряет индивидуальные переживания, оценки, смыслы.

Специальным объектом нашего исследования является понятие «женский мир». Для более полного представления о нем следует изучить его структуру и содержание. Рассмотрим два подхода к определению сущности понятия «женский мир».

Соколова Е.А. выделяет две базовые сферы самореализации женщин:

- 1) биологическая, связанная с деторождением, воспитанием ребенка, семьей;
- 2) социальная, связанная с деятельностью, ориентированной на создание общественных благ, выходящей за рамки семьи и превратившейся в профессиональную [3].

П.А. Андреева определяет структуру природы «женского мира» как трехчастную:

- репродуктивно – семейная сфера;
- социально - профессиональное сфера;
- социально – бытовая [4].

Г.Зиммель в статье «Женская культура», выявляя общее и особенное в мужской и женской культуре, пришел к выводу: «Объективное содержание нашей культуры носит вместо кажущегося нейтрального в действительности мужской характер» [5]. Он утверждал, что если мужчины создают культуру, то женщины лишь содействуют ее сохранению и передаче новым поколениям. Единственные две сферы, где женщины создали свою автономную культуру, это обустройство Дома и влияние женщин на мужчин: «Дом – это часть жизни и особый способ соединять, отражать, формировать всю жизнь. Свершение этого является великим культурным деянием женщины» [6].

На наш взгляд, при определении структуры «женского мира» необходимо учесть ряд обстоятельств. «Жизненный мир» - феномен культуры, потому их структуры должны коррелировать. «Жизненный мир» включает в себя и мужской, и женский мир, у них должны быть общие основания, иначе говоря, единые родовые качества человека.

Регуляторами жизни человека являются ценности, представленные в определенной знаково-символической форме. Люди, принадлежащие к единым жизненным мирам, на подсознательном уровне «считывают свои» символы, идеологемы, мифологемы. Они вступают в определённые отношения, принятые в этом мире и ритуально

зафиксированные. Наконец, общество предлагает представителям различных жизненных миров разнообразные формы и типы сообществ – социальных институтов. Таким образом, структуру жизненного мира составляют *система ценностей, специальные символы, отношения, институты и ритуалы.*

На формирование ценностных ориентаций личности влияют потребности и общие социальные условия жизнедеятельности человека: политические, экономические, культурные, в том числе, этнокультурные особенности ее образа жизни. Ценностные ориентации находят свое отражение в целях, интересах, идеалах, личностном смысле жизни, и проявляются в социальном поведении личности или группы. Различия по полу также могут оказать влияние на формирование той или иной системы ценностей личности.

Исследователи определяют различные модели женского мира. Так, например, Т.Г.Киселева выделяет три базовых женских образа - мать, возлюбленная, специалист [7], основанные на мужской рефлексии по поводу функций женщины в обществе.

В зависимости от той или иной системы ценностей может быть сформирована определенная модель женского мира:

1) если источником формирования ценностей женщины является натуралистический психологизм, то образуются модели женского мира, ориентированные на воспроизводство жизни (модель мира Матери), супружества (модель мира Жены), ценности родства, народа (модель хакасской Абахай Пахта), либо активно отрицающие эти стратегии (модель мира Девы); избранная модель оформляется соответствующими символами и ритуалами, устанавливаются соответствующие отношения и институты;

2) если источником формирования ценностей женщины является трансцендентализм, то формируются, например, модели мира Христовой невесты или модель мира правоверной Мусульманки; избранная модель оформляется соответствующими символами и ритуалами, устанавливаются соответствующие отношения и институты;

3) если источником формирования ценностей женщины является этническая культура, то, в зависимости от ее историко-культурных особенностей, могут существовать различные модели: у хакасов это мир Богатырки (Алтын Арыг), у французов - Орлеанская Дева и т.п.; избранная модель оформляется соответствующими символами и ритуалами, устанавливаются соответствующие отношения и институты;

4) если источником формирования ценностей женщины является индустриальное общество (секулярное, либеральное, урбанистическое и пр.), то это могут быть модели мира Работницы, Железной Леди, Первой Леди, Президента и пр.; впрочем, определенная модель женского мира может и не принимать ценности индустриального общества, выбирая традиционные, ориентированные на, например, на мир Селянки; избранная модель оформляется соответствующими символами и ритуалами, устанавливаются соответствующие отношения и институты.

Модели женского мира можно построить и на иных основаниях. В условиях глобализации на развитие «женского мира» существенное влияние оказывают и цивилизационные основания социокультурных процессов. «Запад» и «Восток», как две доминирующие цивилизационные матрицы XX-XXвв., все больше рассматриваются как предельные социокультурные символы. Западная и восточная цивилизационные матрицы различаются по принципиальным позициям.

Не вызывает сомнения, что миры женщин Запада и Востока значительно разнятся. Так, мир западных женщин антропоцентричен, ориентирован на доминирующее положение человека и его активно - преобразующую мир роль. Гуманизм достаточно рано определил стратегию развития женщин как равных субъектов (не объектов!) общественной жизни. Современная система образования, построенная на принципиально рациональных основаниях, сформировала и рациональный тип мышления женщины. Женщина ориентирована на личный прогресс, т.е. самореализацию и саморазвитие. Постоянное улучшение качества жизни, по сути, реализует, прежде всего, потребности женщин во все большем высвобождении свободного времени. Женщина активна как субъект развития гражданского общества, она свободна в выборе (либо отказе от) вероисповедания. Вместе с тем, собственно традиционная роль женщины матери, жены, воспитательницы в семье все больше уходит на периферию жизненного мира женщин.

Что касается мира восточной женщины (например, мусульманской), то повышенная устойчивость коллективистских ценностей при доминировании религиозных «скреп», способствует стабильности традиционных ценностей, отношений, социальных институтов. Женщина не нарушает границы собственного бытия, определенных ее природой (деторождение, защита семейных ценностей). Она остается объектом реализации интересов мужчин, общества в целом. Духовно ориентированная жизнь восточной женщины не позволяет ей быть субъектом собственной жизни, которая неизбежно разворачивается в объективной реальности.

Примечательно, что вышеописанные миры друг для друга не всегда прозрачны. Между ними исторически закрепилось взаимное непонимание. Так, условная западная женщина, считая себя свободной и способной к самореализации, видит в восточной женщине лишь объект принуждения для мужчин. Между тем, как восточная женщина уверена, что степень ее безопасности и защищенности значительно выше, чем у западной женщины.

Также можно строить классификацию моделей мира женщин, выделяя, например, ценностные ориентации старшего и молодого поколений, где старшее поколение стремится сохранить ценность традиций, обычаев, стабильности в целом, а молодежь чаще всего выступает за инновации в жизни.

Для каждого общества на конкретном историческом этапе характерен специфический набор и иерархия ценностей, ценностных ориентаций. Ценностные ориентации формируются и изменяются под влиянием социально-экономических и социально-политических преобразований в обществе.

#### Литература

1. Гуссерль Э. Философия как строгая наука. - Новочеркасск: Агенство САГУНА, 1994. С. 87.
2. Василюк Ф.Е. Жизненный мир и кризис: типологический анализ критических ситуаций // Журнал практической психологии и психоанализа. 2001, декабрь. № 4. С. 11.
3. Соколова Е.А. Образ успешной женщины в информационном пространстве современной России // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. № 4. 2012. С.115

4. Андреева П.А. Структурно - функциональные основы «женского мира» // Вестник ТГУ. Вып. 4 (72). – 2009. С. 229.
5. Зиммель Г. Избранное. В 2 т. Т.2. – М.: Наука, 1996. С. 237.
6. Зиммель Г. Избранное. В 2 т. Т.2. – М.: Наука, 1996. С. 231.
7. Киселева Т.Г. Женский образ в социокультурной рефлексии. – М.: МГУКИ, 2002. С. 24.

#### References

1. Gusserl E. Filosofiya kak stroгая nauka. - Novocherkassk: Agenstvo SAGUNA, 1994. S. 87.
2. Vasilyuk F.E. Zhiznennyiy mir i krizis: tipologicheskiy analiz kriticheskikh situatsiy // Zhurnal prakticheskoy psikhologii i psihoanaliza. 2001, dekabr. № 4. S. 11.
3. Sokolova E.A. Obraz uspezhnoy zhenschiny v informatsionnom prostranstve sovremennoy Rossii // Mezhdunarodnyiy zhurnal prikladnyih i fundamentalnyih issledovaniy. № 4. 2012. S.115
4. Andreeva P.A. Strukturno - funktsionalnyie osnovy «zhenskogo mira» // Vestnik TGU. Vyip. 4 (72). – 2009. S. 229.
5. Zimmel G. Izbrannoe. V 2 t. T.2. – М.: Nauka, 1996. S. 237.
6. Zimmel G. Izbrannoe. V 2 t. T.2. – М.: Nauka, 1996. S. 231.
7. Kiseleva T.G. Zhenskiy obraz v sotsiokulturnoy refleksii. – М.: MGUKI, 2002. S. 24.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.111

Бакаева Ж.Ю.<sup>1</sup>, Гуревичева Ю.А.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Доктор философских наук, профессор факультета довузовской подготовки и среднего профессионального образования,

Национальный исследовательский Мордовский государственный университет имени Н.П. Огарёва

<sup>2</sup>ассистент кафедры правовых дисциплин,

Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева

#### МИРОВОЗЗРЕНИЕ В ТЕОРИЯХ И КОНЦЕПЦИЯХ СОВРЕМЕННОГО ПОЗНАНИЯ

#### Аннотация

*В статье рассматриваются проблемы мировоззрения в современных концепциях, теориях и доктринах через основные отношения - это отношения к природе, к бытию, и к здоровью. Отношение к бытию выходит за рамки экзистенциального понимания существования в социуме, отношение к природе рассматривается в системе ценностных установок и тенденций, отношение к личностным инвариантам в культуре социума находит отношение в понятии здоровья.*

**Ключевые слова:** философия жизни, иррациональное, мировоззрение, рациональное мышление, бытие, природа, здоровье, ценностные инварианты, современная действительность.

Bakaeva Zh.Yu.<sup>1</sup>, Gurevicheva Yu.A.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Professor, Department of Pre-University Training National Research Mordovia State University named after N.P. Ogarev

<sup>2</sup>Assistant of the Department of legal disciplines, Mordovia State pedagogical Institute M.E. Evseveva

#### WORLD VIEW IN THE THEORIES AND CONCEPTS OF MODERN KNOWLEDGE

#### Abstract

*The article deals with the problem of ideology in modern concepts, theories and doctrines through the basic relationship - a relationship to nature, to being, and health. Attitude to being is beyond of the scope of understanding the existential existence in society, the attitude to nature is seen in the system of values and trends, attitudes toward personal invariants in the culture of society are relevant to a healthy concept.*

**Keywords:** philosophy of life, irrational, worldview, rational thinking, being, nature, health, values invariants, contemporary reality.

Разъяснение современной действительности с точки зрения современного познания и максимальных причин как условий такого представления, а также разъяснения тайного значения явлений, законов естества определяется философским мировоззрением. Соответственно данному представлению, с целью разъяснения явлений естества применяются причинные, т.е. этиологические законы. В работах М. Хайдеггера проблема существования человека преобразуется в экзистенциальные основы людского бытия. М. В. Ораниенбаум вложил в базу разъяснения явлений естества общепризнанное понимание о субстанции, складывающейся из мелких элементов.

Концепции и теории, рассматривающие мировоззрение в современном познании, связаны с определенными научными категориями философии. Одна из них заключается в установлении философского статуса понятия здоровья в системе человеческого бытия. Значительный недостаток в общепризнанном информативном понимании здоровья невозможно пояснить взаимной неготовностью философских подходов к взаимопроникновению, плодотворному сосуществованию и взаимодействию в рамках данного представления здоровья. В случае изучения данного противоречия философское мировоззрение имело возможность увеличить степень собственных представлений о здоровье. Само изучение состояния здоровья приобретало бесценную методологическую помощь огромного развилостого абстрактного аппарата философии, аккумулирующего в собственных суждениях и законодательстве, навыках многочисленных поколений мудрецов в наиболее разных сферах творчества и жизнедеятельности. В частности состояние здоровья могло быть поддержкой философского мировоззрения приобрести единые ориентиры в пути к его достижению. Однако понятие заболевания в современном научном познании представляется как индивидуально осязаемое, а состояние здоровья весьма индивидуально, поэтому философские характеристики здоровья находятся в зависимости от большого количества иных условий. [2, С.24-26]



Таким образом, первая мировоззренческая концепция современного познания обозначена в отношениях человека к правильному пониманию здоровья и его существованию в реальности.

На мировоззрение существенно влияют теории, формирующие рациональное отношение к природе. Такой взгляд в философском мировоззрении заслуживает особого внимания в области социальной жизнедеятельности субъекта. В методологии субъекта заслуживает особого внимания отображение природы в современных критериях и оценках межличностного общения. Сущность понятия природы в философских теориях осмысливается как особое основание научного познания о природе.

С учетом современной действительности хотелось бы выделить ценностную суть рационального природопользования, которая заключается в бережливом, попечительном отношении к использованию природных ресурсов. Рациональная нравственность далека от благоговейного поклонения перед естеством. Особенность современного познания представлена воспитательной работой высоконравственной культуры индивида.

Таким образом, чтобы принять наиболее верное решение по проблеме рационального отношения к бытию и природе необходимо ввести основы философии безопасности. Понятие безопасности как непростое обоснование действительности находится в зависимости от уровня единства и стабильного формирования уровня защищенности, то, что как оказалось в непосредственной связи с рациональными условиями развития действительности. Один из критериев условий в изучении природы и здоровья в контексте философии безопасности явился общенаучный уровень философии мировоззрения. Представление защищенности, о здоровье, бытие и природы в таком случае располагается в прямой связи с индивидуальными условиями по поводу безопасности данных представлений, и формирования их рационального функционирования. [2, С.34-36]

Во-первых, разрешение трудностей защищенности объектов ориентировано, в первую очередь на предотвращение какого-либо влияния внешних условий, и ликвидации опасностей, в устранении вероятных тенденций по поводу изучения объектов и т.п. Во-вторых, главный акцент проставлен на формировании обстоятельств, оказывающих большое влияние на стабилизацию внутренней защищенности объекта. Третий момент определяется увеличением и повышением внутренней возможности противодействовать деструктивным составляющим в изучении объекта, и потребности в трансформации наружной стороны объекта. Научкой многократно подтверждалось то, что осуществление условий, либо перемен в изучении объектов, в первую очередь в целом, находится в зависимости с внутренними составляющими объекта.

Таким образом представления о данных понятиях дают возможность изменить понимание реальности, в контексте философии безопасности, т.е. противодействовать угрозам, применяя внутренние методы в изучении концепций. Рациональный подход к реальности обусловлен осознанием возможности увеличить пределы эмоционального знания, таким образом, что логические взаимосвязи недостижимы эмоциональному постижению. Они постигаются только лишь мышлением.

Направления современного мировоззрения в структуре современного познания обусловлено философией жизни, которая трансформировалось в начальное исходное мнение о «жизни» как некоторой постигаемой целостной действительности реальности. [1, С.34-36]

В современном мировоззрении понятие «жизни» неоднозначно определяется по-разному и толкуется во всевозможных различных характерных для данного течения представлениях. Для сегодняшнего варианта философии жизни свойственна характеристика не только в познании ценностных категорий, но и замена личного начала коллективным.. В случае если в других вариантах жизненное начало рассматривается как неизменный принцип бытия, то внимание здесь приковано к личным индивидуальным формам реализации жизни, её неподражаемым неповторимым, уникальным культурно-историческим образам. При этом философия жизни оказывается не в состоянии преодолеть духовные явления в обществе и приводит к попыткам создать и разработать данные представления.

Оригинальный вариант философии жизни связан с истолкованием жизни как некоторой космической силы, «жизненного порыва» (Бергсон). Сущность данного направления определяется — в нескончаемом непрерывном проигрывании и воспроизведения себя в творчестве новых форм; субстанции жизни — незапятнанная чистая «длительность», изменчивость, постигаемая инстинктивно-интуитивно.

Мировоззренческий взгляд на понятие жизни — это разновидность иррационалистического интуитивизма: динамики жизни, персональной, индивидуальной природы предмета невыразима в общих понятиях и постигается в акте непосредственной интуиции, которая сближается с художественными образами. Собственно философия жизни приводит к тому, что концепция философии жизни определена творчеством. Философия жизни подчёркивает принципиальное различие, несовместимость философии жизни и научных подходов к миру: так как в первом случае — это созерцательная позиция, породившая её с искусством. Наиболее адекватной формой познания и духовных ценностей считается анализ художественных знаков-символов. В данном отношении философия жизни попробовала опереться на учение Гёте о прафеномене как первообразе, воспроизводящем себя во всех деталях актуальной структуры общества.

Шпенглер стремится к «развёртыванию» великой культуры древности и нового времени из «символа прадуши» каждой культуры, произрастающей из этого прафеномена, по подобию растения из семени; и к аналогичному методу прибегает и З. Бергсон рассматривает всякую философскую теорию как выражение ведущей глубинной интуиции её разработчика, невыразимой по собственному существу, неповторимой и персонально-индивидуальной, как личность её автора. Двойственный характер творчества определяется как что-то косное и застывшее и становится в конце концов во враждебном отношении к создателю-творцу и творческому началу. В дальнейшем такое представление растворяется в направлениях идеалистической философии 20 в., в некоторых её основных принципах заимствования сменяющимися особенностями научного познания.

Итак, в современных концепциях, теориях и доктринах мировоззрение рассматривается через основные отношения — это отношения к природе, к бытию, и к здоровью. Эти отношения формируют целостную картину данных отношений в рамках новой философии жизни. Отношение к бытию выходит за рамки экзистенциального

понимания существования в социуме, отношение к природе рассматривается в системе ценностных установок и рационалистических тенденций, отношение к личностным инвариантам в культуре социума находит отношение в понятии здоровья.

#### Литература

1. Бакаева, Ж.Ю. Информационная доминанта как интегральный образ объект-субъектных отношений / Ж.Ю. Бакаева - Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. - 2008. - №3. - с. 33-38.
2. Выготский, Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. - М.: Смысл (ЭКСМО). - 2005. - 1136 с.

#### References

1. Bakaeva, J.Yu. Informacionnaya dominanta kak integralnii obraz obekt-subektnih otnoshenii / J.Yu. Bakaeva - Izvestiya visshih uchebnykh zavedenii. Povoljskii region. Gumanitarnie nauki. - 2008. - №3. - s. 33-38.
2. Vigotskii, L.S. Psihologiya razvitiya cheloveka / L.S. Vigotskii. - M.: Smisl (EKSMO). - 2005. - 1136 s.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.068

Корнышева И.Р.

ORCID: 0000-0003-3763-5213, кандидат философских наук,  
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области  
«Государственный гуманитарно-технологический университет»

#### ФИЛОСОФСКО-БОГОСЛОВСКОЕ ПОНИМАНИЕ ИКОНЫ

#### Аннотация

*В предложенной публикации анализируется эстетическая сущность иконы, ее философско-богословское понимание. Эстетический акт художественного восприятия иконы анализируется с позиций современного видения, в частности, авангардистского понимания. Посредством иконы соединяются чувственная и идеологическая стороны религиозного сознания. Церковное искусство, православная икона, фреска, музыка являются собой философию и богословие, проявленные в особой форме, эстетически реализуемые. Эстетический аспект изучения иконы представляется наиболее продуктивным, ибо он позволяет с наибольшей полнотой выявить сущностные, ценностные и общечеловеческие феномены и характеристики культуры. Этот аспект предполагает не только и не столько аналитическое препарирование культуры (хотя и не отказывается от него полностью), сколько органическое вживание в культуру, переживание ее в качестве своего собственного бытия-сознания при определенном и вполне осознанном дистанцировании от нее.*

**Ключевые слова:** феномен иконы, художественный символизм, эстетический акт художественного восприятия, художественное и религиозное сознание.

Kornysheva I.R.

ORCID: 0000-0003-3763-5213, PhD in Philosophy,  
State University of Humanities and Technology

#### PHILOSOPHICAL AND THEOLOGICAL CONCEPT OF AN ICON

#### Abstract

*The proposed report analyzes an aesthetic essence of an icon and its philosophical and theological understanding. An aesthetic act of an artistic perception of an icon is analyzed from the viewpoint of a modern vision, and, in particular, avant-garde positions. The icon mediates sense and ideological sides of religious consciousness. The aesthetic aspect of studying icon seems to be most productive since it allows most complete revealing of ontological, axiological and panhuman phenomena and characteristics of culture. This aspect implies not only and not so much analytical "dissection" of culture (though not rejecting it completely), but rather a smooth adaptation to the culture and experiencing it as one's own ontological consciousness though remaining quite definitely and deliberately distant from it.*

**Keywords:** phenomenon of icon, artistic symbolism, aesthetic act of artistic perception, artistic and religious consciousness.

Christian culture in its Byzantine and Orthodox version achieved its perfection and prosperity in medieval Byzantium and Ancient Rus' in the period from the XIV to the XVI century. It was just when its specific character formed and most powerfully revealed, a high level of human spiritual perfection was attained, and some outstanding spiritual and artistic treasures were developed, especially those in the field of a sacral and mystical experience and ascetic practices, as well as in the principal kinds of worship-related arts like architecture, painting, iconography, hymnography, various genres of literature and church music. In Russia, the process of decline and gradual destruction of Christian culture began in the period from the XVII to the XVIII century, so that by the XX century actually only the religion itself and some marginal branches (or rather individuals) in art and philosophy retained their authentic carriers.

What does Russian Orthodoxy represent? It is impossible to imagine it without veneration and specific understanding of the icon as an image carrying deep philosophy and intimate feelings of a human appealing to the image. In this article we discuss philosophical and theological understanding of the icon, and its aesthetic importance, as well as the artistic language through which an icon with its artistic means connects sensual and ideological sides of a believer's religious consciousness manifested in the act of worship.

Icon is a phenomenon of Christian culture, its contemplation being capable to activate a wide range of emotions like empathy, remorse, compassion, affection or admiration in the mind of a viewer, and, respectively, his/her desire of patterning oneself on the characters depicted. Study of this phenomenon is quite popular both in Russian and foreign culture, art, philosophy and history; thus, our task here is to discover some special aspects of the present-day analysis of icons from a

philosophical point of view. As a phenomenon, icons are open to perception with quite various schools just as specimens of art which may cause some sensations through contemplation of their “purely art forms”. A Russian philosopher V. Bychkov describes icon as “a *sacral* or liturgical symbol endowed with power, energy and holiness of a character or a sacred event depicted on the icon” [1]. According to Christian tradition, it was Sofia, i.e., the Wisdom of God, that led the iconographer’s work, and was considered as a creator of any icon, so often the authorship of medieval iconography specimens remains unknown.

Within the framework of contemporary or, as they call it, “actual” art, V. Bychkov turns to works of an avant-gardist V. Kandinsky, and notes that for the latter the process of implementation of a Spiritual Entity in Art appears in the following form: a “Creative Spirit”, or rather an “Abstract Spirit” affects the soul of an artist and gives rise to a kind of aspiration or inner impulse in it. Consequently, no matter whether it occurs consciously or unconsciously, the artist initiates seeking for material forms to implement the “new values living in him in a spiritual form” [1]. In the act of creation V. Kandinsky notes three motives or, following his own terminology, “three mystical reasons” or “three mystical pre-requisites”:

1. a need to express oneself in art (so-called “personal element”);
2. a requirement to express his period, for the artist is a child of his epoch (“element of style in the internal significance”);
3. a requirement to express “what is peculiar to art in general” regardless of any subjective factors, i.e., a kind of a *timeless content of art* that the founder of abstract art defines as “*element of a pure-and-ever-artistic entity*” [1].

V. Bychkov emphasizes that “the attitude of the founder of *suprematism* K. Malevich was more complex and controversial” [1]. Actually, K. Malevich arrived intuitively at a feeling of spiritual transcendence of the Absolute, and tried to express it in colored, black or white geometric abstract forms which have reached their minimalist expression in his “Black Circle”, “Black Cross”, “Black Square”, and “White Square” using white color as a background. While a *face representation* is most important for a traditional icon, K. Malevich consciously pays special attention to a *lack of any faces* or unauthenticity of suprematist images.

As the author of the paper summarizes, “artistic symbolism that had an effect on the mentality of a recipient entirely at a comprehensively conscious level, actively promoted creation of a spirit of universal cosmism with respect to both avant-garde works and icons together with medieval art in general” [1]. The increased aestheticism of icon was contributed with an iconographic canon while avant-gardists achieved it through an exceptional artistic flair of each individual artist. In both cases the spiritual and aesthetic value comprises a “purely pictorial solution”. Expressive means of icons are most vividly represented at worship. The closer attention we pay to the synthesis of the temple action, the deeper and brighter the worship is.

When perceiving this synthesis, we fancy a kind of a subjective image of the icon, the fresco or the architectural structure in general, as well as the musical sounds directly affecting the analyzer or the analyzer system. Active perception of an iconographic image suggests a unity of two elements, namely what is inherent in a piece of art as it is, and the interpretations, beliefs and/or associations which are produced in the mind of a viewer in relation to it. Nevertheless, we should not reduce the artistic vision of that kind to religious beliefs only, for here an aesthetic sensibility of a human aimed at the natural world in its visual form is manifested, too. Apparently, the wider the range of those subjective perceptions is, the richer and deeper the understanding becomes. The range of subjective perceptions in the temple synthesis is also supplemented with musical and verbal images. Thus, the rhythm, the timing, the dynamics, the tonation, the harmony and the symmetry are present everywhere, being expressive tools to facilitate the perception of an artistic image that comprises a profound significance of the ideas of peace, goodness, human morality and other spiritual values determined by the religion [2].

Application of the concept of rhythm to painting is inevitably confronted with a two-dimensionality of an image. For example, we can observe an icon from different viewpoints. It is easy to estimate a linear rhythm or alternating of values and accents in one direction. The folds on the clothes of Jesus, Lady Mary, Saints or Apostles are somehow rhythmical.

An icon “Trinity” by Andrei Rublev is one of the most significant images in Orthodoxy. Approximation of the outline of the group to a circle and to the contour of the bowl has a symbolic and emotional meaning. The circle (the bowl) is emphasized via continuation of the outline of one figure in the lines of another one. The circle performs a compositional function here, and it acts as a carrier of the essence, so the attraction to the center of the image creates harmony.

A tone system in painting implies an intersubordination of all colors to a system of color relations when none of them can be changed in brightness, hue or saturation, nor subtracted or added with respect to the area it covers, or moved to another spatial position without violating its coloristic integrity, i.e. the formula of the picture. The concept of tone system in painting is similar to the concept of tonation in music. A sound being out of the tonation is perceived as strange or false. Likewise, a color falling out the general tone looks random or undue, and destroys the integrity of the composition as a unit. Thus, Christian culture is a culture of the image and the icon, perhaps to a greater extent than the culture of the word in its literal sense.

The aesthetic aspect of studying culture seems to be most productive since it allows most complete revealing of ontological, axiological and panhuman phenomena and characteristics of culture. This aspect implies not only and not so much analytical “dissection” of culture (though not rejecting it completely), but rather a smooth adaptation to the culture and experiencing it as one’s own ontological consciousness though remaining quite definitely and deliberately distant from it.

In the course of worship in which a human acts as one of important components of this synthesis, a spirit of composite consciousness is created. In Orthodox understanding, composite consciousness is a result of a collective “spiritual practice” of the Church members who believe that they receive a gracious help from above through the sacrament of the worship.

From here the principal anonymity of Russian medieval art and all spiritual creativity in general is. A medieval artist recognized himself as a special personal tool led with the composite consciousness of the Orthodox Church, of which he was just a part, and deeply felt and experienced it. Composite consciousness inspired medieval masters to artistic creativity and aesthetic freedom, and here the image, the symbol and the sign were used to support the Holy Word. Creative activity, especially a mimetic one, i.e. creation “in the image and likeness” was recognized as an existential rule of humanity, for the heavenly paradigm of creative activity was transmitted to humans through the Holy Scriptures. The essence and the best sides of a human-being were to be manifested and actually exhibited in creative work.

A present-day Christian involuntarily happened to live within some special civilizational environment different from the actual Christian culture, i.e. in a situation close to that one in which Christians within the first centuries of Christianity existed, the only difference is that the latter were the discoverers and developers of Christian culture.

The human race is actively pursuing Nietzsche's maxim on "reappraisal of all values", and especially the Christian ones. Apparently, the mankind was unable (or, maybe, was not inclined) to adopt even the basic moral foundations of Christianity, to say nothing of the higher forms of spiritual life. In the spiritual and moral respect, it is almost on the same level nowadays as in late Roman period.

#### Литература

1. Бычков В.В. Икона и русский авангард нач. XX века // КоревиЩе ОБ. Книга неклассической эстетики. – М.: ИФРАН, 1998. – С. 58–75.

2. Корнышева И.Р. Философское осмысление «музыкальной теургии» в контексте православной культуры. Монография. – Орехово-Зуево: МГОГИ, 2013. –112 с.

#### References

1. Bychkov V.V. Ikona i ruskiy avangard nach. XX veka [The Icon and Russian Avant-garde at the Beginning of the XX Century] // KoreviShhe OB. Kniga neklassicheskoy estetiki. – M.: IFRAN, 1998. – P. 58–75. [in Russian].

2. Kornysheva I.R. Filosofskoe osmyslenie "muzykalnoy teurgii" v kontekste pravoslavnoy kulturi. Monografiya. [Philosophical Comprehension of "Musical Theurgy" in the Context of Orthodox Culture. Thesis]. – Orehovo-Zuevo: MGOGI, 2013. –112 p. [in Russian].